



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REGINA LÚCIA DE ARAÚJO GRAMACHO

**LITERATURA E ENSINO: PROFESSORES E POETAS NA CONSTRUÇÃO DE
SABERES**

Salvador
2013

REGINA LÚCIA DE ARAÚJO GRAMACHO

**LITERATURA E ENSINO: PROFESSORES E POETAS NA CONSTRUÇÃO DE
SABERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Linha de Pesquisa: Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica

ORIENTADORA: Profa. Dra. Mary de Andrade Arapiraca

COORIENTADORA: Profa. Dra. Lícia Maria Freire Beltrão

Salvador

2013

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Gramacho, Regina Lúcia de Araújo.

Literatura e ensino : professores e poetas na construção de saberes / Regina Lúcia de Araújo Gramacho. – 2013.
136 f.

Orientadora: Profa. Dra. Mary de Andrade Arapiraca.

Coorientadora: Profa. Dra. Lícia Maria Freire Beltrão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

1. Literatura – Estudo e ensino (Ensino Médio). 2. Professores de literatura - Livros e leitura. 3. Leitura. 4. Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio. 5. Poetas. I. Arapiraca, Mary de Andrade. II. Beltrão, Lícia Maria Freire. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 807 – 23. ed.

REGINA LÚCIA DE ARAÚJO GRAMACHO

**LITERATURA E ENSINO: PROFESSORES E POETAS NA CONSTRUÇÃO DE
SABERES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mary de Andrade Arapiraca. Orientadora
Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

Profa. Dra. Lícia Maria Freire Beltrão. Coorientadora
Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

Profa. Dra Ana Célia Clementino Moura
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Nancy Rita Ferreira Vieira
Universidade Federal da Bahia – (ILUFBA/UFBA)

Profa. Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz
Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING), pelo incentivo e partilha de conhecimentos no percurso da elaboração desta dissertação;

ao Programa de Pós –Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, espaço de minha formação continuada, pelo encontro com professores e colegas que, com saberes, contribuíram para a significação da pesquisa;

aos funcionários do Programa, pela cordialidade;

à Profª Drª Mary de Andrade, pelo acolhimento amoroso, pelo conhecimento e pela orientação competente;

à Profª Drª Dinéa Maria Sobral Muniz que, ao me aceitar como aluna especial no Programa de Pós - Graduação da Faculdade de Educação – UFBA, me permitiu realizar estudos importantes para minha realização pessoal e profissional;

à Profª Drª Lícia Maria Freire Beltrão, amiga incansável, pelo seu carinho, pela sua generosidade;

às Professoras, da banca examinadora, pela atenção, pela leitura e contribuições que acrescentarão ao debate proporcionado pela pesquisa;

aos colegas do Colégio Estadual Duque de Caxias e do Colégio Estadual Manoel Devoto que tão carinhosamente me ajudaram, dispondo-se a narrar suas histórias, suas memórias sem as quais minha pesquisa não existiria;

aos colegas das orientações coletivas Tico, Lu, Paulinha, Lica, Dora e Ivan que, nas tardes de sexta-feira, no *Mary's Café*,

muito contribuíram com sugestões, bibliografia e interferências valiosas para desenvolvimento da pesquisa;

à amiga Rosy Lapa, por dispor generosamente de seus livros, os quais muito ajudaram nos estudos empreendidos ;

a Riso, uma amiga preciosa que costurou, descosturou, bordou, enfim foi me ajudando a modelar os escritos;

às mulheres mais importantes da minha vida: minhas irmãs e minhas filhas por dizerem sim aos meus desejos;

a todos os poetas porque fazem a minha vida muito mais feliz.

agradeço.

E eis que,
tendo Deus descansado no sétimo dia,
os poetas continuaram a obra da Criação
Mário Quintana.

RESUMO

A Literatura, do ponto de vista pedagógico, o que inclui leitura, ensino, professores e alunos, é o objeto desta pesquisa, problematizado a partir da polêmica relação da literatura como objeto de ensino, tratado pela via da periodização literária como princípio invariável e não como objeto de arte. Com o processo de pesquisa buscou-se identificar o conjunto de saberes expressos pelos sujeitos - professores de Literatura do Ensino Médio- com relação à Literatura e à sua prática de ensino; conhecer os fundamentos teóricos, produzindo sentidos e constituindo diálogos; compreender a Literatura e a prática de ensino, considerando o que emerge da voz de professores em entrelaçamento com voz de poetas. As opções teóricas foram diversificadas, considerando o caráter polissêmico do objeto e do *corpus* constituído. Deles surgiram discussões sobre: concepções de texto literário, leitor e leitura; formação e práticas docentes; as políticas públicas de democratização do livro. A questão de pesquisa se concentrou no interesse de investigar a possibilidade de construção de modos de leitura que traduzissem o estudo/ensino da literatura a partir da intertextualidade em obras literárias do PNBEM, entendendo-se os sentidos produzidos. Para tanto, a Etnopesquisa Crítica foi a perspectiva de inspiração metodológica que orientou as escolhas referentes aos dispositivos de coleta e análise de dados da pesquisa (bibliográfica e de campo) assim delimitados: registros de diário de campo, leituras – dos documentos oficiais, das escritas memorialísticas e dos livros do acervo do PNBEM 2009. A análise do corpus revelou, de modo geral, que o PNBEM 2009 é potente acervo para redimensionar o ensino da Literatura no Ensino Médio, pela diversidade de títulos e pelo diálogo possível entre as obras. A política de difusão tem sido necessária, mas não suficiente para conhecimento e uso.

Palavras-chave: Literatura. Ensino. PNBEM. Leitura. Professores e poetas

RÉSUMÉ

La Littérature, au point de vue pédagogique, ce qui inclut la lecture, l'enseignement, les professeurs et les étudiants, est l'objet de cette recherche, interrogé à partir de la controverse sur l'enseignement de la littérature comme un objet, traitée à partir de la périodisation littéraire comme principe invariable et non comme un objet d'art. Ce processus visait à identifier l'ensemble des connaissances exprimée par les sujets de recherche - les professeurs de littérature de Lycée en ce qui concerne la littérature et leur pratique de l'enseignement, connaître les fondements théoriques, la production de sens et de dialogues constituant; comprendre la littérature et l'enseignement pratique compte tenu de viens de la voix des enseignements entrelacée avec la voix des poètes. Les options théoriques étaient diverses, compte tenu du caractère ambigu de l'objet et le corpus. Les discussions ont surgi: conceptions de texte littéraire, le lecteur et la lecture, la formation et les pratiques d'enseignement, la politique publique de la démocratisation du livre. La question de recherche a eu comme l'intérêt la investigation de la possibilité de construire une manière de lecture pour traduire l'étude / enseignement de la littérature de l'intertextualité dans les œuvres littéraires de PNBEM, par la compréhension des significations produites. Par conséquent, le Etnopesquisa Crítica était la perspective d'inspiration méthodologique qui a guidé les choix concernant les dispositifs de collecte et d'analyse des éléments d'enquête (bibliographique et contexte de la recherche) ainsi définies: Les registres, des lectures - les documents officiels, les écrits de la mémoire et livres de la collection de PNBEM 2009. L'analyse du corpus a révélé, en général, le PNBEM 2009 est puissant collection pour redimensionner l'enseignement de la littérature au lycée, la diversité des titres et le dialogue possible entre les œuvres. La politique de diffusion a été nécessaire, mais non suffisante pour la connaissance et l'utilisation.

Mots-clé: Littérature. Enseignement. PNBEM. Lecture. Professeurs et poètes

LISTA DE SIGLAS

ALPAC	Associação Latino- Americana de Pesquisa e Ação Cultural
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.
COLE	Congresso de Leitura do Brasil
EM	Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
GELING	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem
LD	Livro Didático
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PISA	Projeto Internacional de Avaliação de Aluno
PNBE	Programa Nacional da Biblioteca Escolar
PNBEM	Programa Nacional da Biblioteca Escolar do Ensino Médio
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PNLEM	Plano Nacional do Livro do Ensino Médio
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação
SEB	Secretaria de Educação Básica
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

CAPÍTULO INICIAL, EM BUSCA DO ACERVO DE LITERATURA	10
2 PEREGRINAÇÃO ENTRE LIVROS, LITERATURA E ENSINO	27
3 LITERATURA É ARTE, TEXTO LITERÁRIO É ARTE: o ensino precisa de quê?	38
3.1 A TRÍADE LEITURA, LITERATURA E LEITOR	46
4 A LITERATURA PELA VOZ DOS PROFESSORES	54
4.1 PRELIMINARES	54
4.2 A VOZ DO PROFESSOR	55
4.3 LITERATURA: “não há nada a temer, exceto as palavras”	61
4.4 LITERATURA INFANTIL: a iniciação	63
4.5 LITERATURA: formação, práticas e concepções	66
5 PROFESSORES E POETAS VOANDO DENTRO E FORA DAS ASAS DOS LIVROS	78
5.1 ANTES DO VOO, PALAVRAS	78
5.2 O LIVRO: uma questão política	78
5.3 LIVRO DIDÁTICO: elo do leitor com a literatura	85
5.4 A LITERATURA QUE EMERGE DA VOZ DOS POETAS	87
5.5 MAR MORTO: a literatura que emerge da voz dos professores e dos poetas	91
CAPÍTULO FINAL, “HERDANDO UMA BIBLIOTECA”	98
REFERÊNCIAS	103
ANEXOS:	111
ANEXO A – ROTEIRO PARA A ESCRITA MEMORIALÍSTICA	111
ANEXO B – ACERVO DO PNBE 2008 – ENSINO MÉDIO	113
ANEXO C – ACERVO DO PNBE 2009 – ENSINO MÉDIO	120

CAPÍTULO INICIAL, EM BUSCA DO ACERVO DE LITERATURA

O meu professor de literatura

Às vezes, eu costumava matar aula no colégio para ir ao cinema, outras vezes, vejam só, para ir à biblioteca da escola mesmo. Foi estranho quando, um dia, o meu professor de literatura da época me encontrou numa dessas vezes entre as estantes, procurando um livro. Naquela hora, na minha turma, era a aula dele. Por algum motivo, ele precisou deixar a sala e ir à biblioteca rapidamente. Teve um espanto ao me ver ali. Não sei se por que eu matava a sua aula, ou por que fazia isso na biblioteca, com um livro nas mãos. Ele me olhava e olhava o livro. Ia e voltava com os olhos, perplexo. Eu não soube, por um instante, se devia justificar a minha ausência na sala ou o fato de ter escolhido um lugar cheio de livros para faltar à aula de literatura. Quando enfim comecei a gaguejar alguma coisa, ele se afastou, transtornado, e saiu, mas não antes de olhar mais uma vez o livro que eu tinha nas mãos, com evidente ressentimento.

Eu havia cometido algum delito grave para aquele professor. O fundo em meu estômago dizia isso. Não podia ser só a aula. Outros alunos também a matavam de vez em quando, e ele depois lhes chamava a atenção com uma seriedade divertida e irônica. Nada de perplexidades constrangidas. Olhares graves e ressentidos. Aquela reação perturbadora ele havia reservado apenas para mim. Mas, tampouco, devia ser a biblioteca, ou era? O livro suava em minhas mãos, assumindo talvez a culpa. Levei-o para casa, apertando-o em meu peito. Éramos cúmplices, nós dois, de um ato horrível e misterioso contra o professor. Naquela noite, tive pesadelos. Os olhos do professor tomavam inteiramente o seu rosto, e me enfrentavam indignados e ofendidos.

Na aula seguinte, tentei me comportar da melhor maneira possível. Não passei o tempo olhando para a janela, como costumava fazer, em busca de um horizonte qualquer. Nem me distraí com rabiscos, desenhos e frases inúteis no caderno. Fixava o professor com atenção exagerada, tentando absorver e compreender tudo o que ele dizia sobre o estilo de época Arcadismo, anotando *bucolismo* e *pastoralismo* com caligrafia exemplar, e assentindo com a cabeça toda a vez que seus olhos passavam por mim e não me viam. Ao contrário do meu pesadelo, o professor não me olhava mais. Era dessa forma retraída que ele lidava com o ressentimento. Eu, por outro lado, assumia todas as culpas na medida em que ele silenciosamente me acusava. No corredor, evitava cruzar comigo, e se me via no pátio lendo um livro, como eu gostava de fazer, mudava de direção como se estivesse diante de um obstáculo intransponível. Era sempre à noite, na escuridão da insônia, que eu ruminava as atitudes do professor e repassava a matéria. Romantismo: *nacionalismo, exaltação do eu*. Realismo: *racionalismo, crítica social*. Não sei por que, naquele dia, eu achei que ele tremera um pouco durante a aula, a voz rasgando a garganta, ao dizer, *crítica social*.

Semanas depois, eu percebi: o professor não fazia mais a barba, engordava, e, como se não tivesse mais nada a fazer, envelhecia. Se antes não era alegre nem triste, agora não era, simplesmente. Entrava na sala de aula resignado, dizia algumas coisas, escrevia outras, para depois desaparecer. A sua apatia era tão grande que um

dia ele deve ter se esquecido que sua presença era aguardada e realmente desapareceu. "Viajou", explicou a diretora, como se o fato de alguém ir de um lugar para o outro explicasse tudo. E, assim, os anos se passaram sem notícias do professor.

Nos encontramos anos depois, por acaso, numa livraria. Eu a frequentava sempre, e não sabia que, desde que entrei pela primeira vez ali, era observada pelo professor. Já sentia o livro suando em minhas mãos, quando ele me cumprimentou, perguntando se eu era eu, a sua aluna. Sim, confirmei. Ele me olhava e olhava o livro, como nosso constrangido encontro na biblioteca da escola. De repente, me abraçou, com uma gratidão que eu não pude entender. Mas, em seguida, o professor foi de uma claridade imprevista, de fechar os olhos. Uma de suas alegrias era me ver ali em sua livraria, ele disse. E sorriu, confirmando, sim, sou livreiro. E pegando um livro, levou-o ao peito. A capa sobre o coração, enquanto ele confirmava a satisfação de ver que eu continuava a gostar de ler, apesar de suas aulas. Aquele dia na biblioteca ressurgiu então entre nós. Me ver matar a aula de literatura para ler foi a gota d'água para o professor. Havia passado a noite anterior preparando uma aula de literatura, elencando, não poetas e escritores, seus textos e suas poesias, mas características, datas e nomes que os alunos não podiam deixar de saber, porque ia cair na prova, porque estava no currículo do semestre. Às vezes, conseguia uma aula ou outra para os textos, mas era pouco, muito pouco. Até me ver na biblioteca, o professor me julgava uma aluna desinteressada e desinteressante, daquelas que não se avista o futuro. Não me imaginava abrindo um livro, como podia supor que eu era uma leitora? Mas eu era, e, para ele, havia sido como um marido, que sempre considerara a esposa frígida, descobrir que ela tem um amante. Eu, que já tinha idade e altura para sorrir dessa imagem, sorri, profundamente feliz. O professor abraçava o livro, apaixonado. Contou que um dia, se levantou da cama, se arrumou para ir trabalhar, saiu de casa, mas, em vez de ir à escola, foi para uma livraria. No dia seguinte, pediu demissão. Juntou dinheiro, conseguiu um empréstimo e abriu uma pequena livraria, que se expandira em outras. "Eu queria estar perto dos livros", explicou. "Antes, eu achava que podia ser professor de literatura impunemente", disse. O professor entrara na escola cheio de esperanças de mudar o modo em que é feito o ensino da literatura, de driblar, dia a dia, o sistema. Mas foi ao contrário, era o sistema que estava, pouco a pouco, mudando o professor, encurralando-o numa sala escura. "Até te ver na biblioteca, eu não tinha a real consciência da dimensão do que eu fazia. A cada aula, eu matava um livro. A cada aula, um leitor morria."

(Claudia Lage, 2012)

A narrativa escolhida para iniciar a escrita desta dissertação - *Literatura e ensino: professores e poetas na construção de saberes* - é uma entre tantas que, de diferentes modos, trazem, à tona, a problemática por que me interessa: a Literatura, do ponto de vista pedagógico, o que inclui leitura, ensino, professores e alunos.

Como o protagonista da narrativa, a Literatura é também o meu objeto de ensino. Diferente dele, insisti. A insistência se iniciou na década de 80. Foi nessa década que me aproximei da escola pública como professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Partilhar leituras da Literatura com os estudantes do 2º grau, atualmente, Ensino Médio, dava sentido ao meu fazer pedagógico cotidiano. A relação adversa entre o querer e o fazer se materializava, contudo, na falta. A dicotomia entre ler e não ler, por falta de livros de Literatura, era dominante e marcava a minha angústia. Era um tempo de escassez na escola pública. As políticas públicas que buscam resolver as questões do livro didático (LD), com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) expandido para o 2º grau, desde 2008, ainda não estavam em vigência, e eu, professora dependente do conhecimento impresso em livros, não contava sequer com ele para exemplificar as obras dos escritores estudados, conforme os programas vigentes. Contava apenas com raros exemplares de alguns poucos alunos, ou as cópias que a escola disponibilizava, através do serviço de Coordenação Pedagógica, com sacrifício, - sacrifício que aqui significa escassez de material: do papel à tinta do mimeógrafo a óleo.

Paralelamente, era um tempo de abundância, já que a escrita da literatura brasileira corria vertiginosamente; escritores e escritoras se inseriam no mundo artístico verbal. A literatura feminina, em franca ascensão, festejava, em 1981, a chegada de escritoras estreadas: Betty Milan, Clair Santos, Ilsa Monteiro, Lia Monteiro, Vera Moll, segundo Coelho (1993, p. 290-302). As autoras de suas próprias histórias pareciam dizer: “[...] sempre fomos o que os homens disseram que nós éramos. Agora nós que vamos dizer o que somos” tal como disse Lygia Fagundes Teles na voz da personagem de seu romance “As Meninas” (TELLES, 1978, p. 58); aí parece estar a raiz de uma literatura que se firmou entre as demais. A literatura dita marginal, representada por Ana Cristina César, Cacaso, Paulo Leminsk acenava, à época, com certo reconhecimento ao lado dos clássicos. E, em tempos atuais, a literatura digital tornando cada vez mais acessível o mundo das letras para os jovens e adultos que não a rejeitem. Lá fora, o mundo leitor se

expandia, mas não para os leitores encerrados entre as paredes das salas de aula. Sobre isso, leiamos o que diz Colomer (2007, p. 27):

Os mecanismos modernos de produção editorial e consumo multiplicaram os livros; a internacionalização do mercado e a cultura os difundiram de maneira distinta e a evolução das tendências artísticas em direção ao jogo intertextual completou um panorama configurado agora por uma grande quantidade de obras, que aparecem em um mesmo momento em muitos lugares, e diferentes idiomas e que se escrevem e leem no contexto de sistemas artísticos e ficcionais muito inter-relacionados.

No entanto, apostilas, apontamento no quadro, esquemas... e um estudo da literatura dirigido por um referencial teórico que se restringia a classificações e delimitações da periodização estilística da literatura empanavam a arte.

A minha aula redundava em considerações sobre a literatura, tais como: início e fim de cada movimento literário, como se eles acontecessem como um evento de data e hora marcadas, autores e obras que fizeram parte da referida escola, ignorando as suas individualidades estilísticas, a diversidade de produção dos autores como, por exemplo, a produção de José de Alencar cronista e dramaturgo, o Machado de Assis poeta e contista, e, não somente, como ficaram marcados por suas criações de romances e contos. Atentava para também contextualizar o momento histórico e fazer os alunos conhecerem os fatos que impulsionaram, ou geraram tais e quais transformações no pensamento do homem daquela época. Mas, em verdade, tudo desaguava na necessidade de fazer um panorama das escolas/movimentos literários. A literatura do Trovadorismo, Renascimento, Arcadismo, Barroco, Parnasianismo, Romantismo, Naturalismo, Realismo, Simbolismo e Modernismo era apresentada em breves abonações de obras que ali exemplificavam a teoria, desprivilegiando a arte, ou como também diz Colomer (2007, p.25):

O conhecimento sobre o texto se achava deslocado pelo conhecimento do contexto-biografia do autor, o movimento artístico, o período sócio-histórico, etc., - e por avaliações críticas que pareciam indiscutíveis, mas que se revelavam historicamente condicionadas. Em definitivo, os alunos deveriam recordar o que haviam lido ou ouvido *sobre* as obras sem que houvesse tido necessidade de aprofundar-se em sua leitura.

Em outras palavras, a exemplo, apresentava o estudo sobre Trovadorismo da seguinte maneira: o primeiro passo era localizá-lo no tempo e no espaço: Trovadorismo, Idade Média, Portugal. Em seguida, o contexto histórico, os reis, as conquistas territoriais, os marcos históricos (início e fim do movimento) e, por fim, as cantigas, os cancioneiros.

Seria hipocrisia de minha parte dizer que agora considero dispensáveis tais conhecimentos. Todo e qualquer texto é construído, em um momento e lugar, e ele reflete esse espaço/tempo, portanto se faz necessária tal informação. Como diz Bosi em entrevista a Rocco (1981, p.109):

Os ataques que a historiografia sofreu, foi uma tentativa de desviar o leitor do excesso de informações extra texto a que estava exposto. A exclusão também da história literária é prejudicial porque ela “dá sentido à passagem das formas que são substituídas em função das *necessidades* e de novas *percepções da realidade*. Quem não estuda história literária acaba acreditando numa metafísica das formas, numa espécie de eternidade do sistema. [...]. As formas são sempre substituídas, por uma necessidade profunda da cultura.

O que agora reconheço é que a ênfase dada a esses aspectos era muito maior que a atribuída ao texto. Em se tratando do Trovadorismo, a questão se tornava ainda mais crítica porque as cantigas eram apresentadas e, ainda são em galego-português; só alguns livros traziam e ainda trazem versões mais modernas do português. Outro aspecto a considerar era a pouca variedade de textos. Embora houvesse uma diversidade de livros didáticos que tratavam do “assunto” Trovadorismo, os textos, no caso, as cantigas eram sempre as mesmas. Os livros didáticos, assim, apresentavam o “assunto” e daquele modo previsto e prescrito ele era ensinado. É claro que, com o correr dos anos, os autores diversificaram suas propostas e buscaram mostrar, por exemplo, a relação entre as cantigas trovadorescas e a música popular brasileira o que tornou o estudo mais interessante, mais vivo, mais compreensível para o aluno.

Esse procedimento a que me refiro sobre o estudo de Trovadorismo, trazido como ilustração, era repetido com relação aos demais movimentos literários. A questão que me incomodava e ainda me incomoda é o fato de o texto literário – o de arte, objeto de leitura, de lazer, de apreciação estética, de deleite, de produção de sentidos, de diálogo com a vida, aparecer sempre como abonação; como um apêndice ao estudo de literatura proposto pelos autores.

Na virada do século, o discurso oficial, sob forma de Parâmetros Curriculares Nacionais, denominado a partir de agora PCN, traz outras referências para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. No caso dos PCN para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), observamos que a língua passa a se inserir na área de Linguagem Código e outras Tecnologias que, ao apontar possibilidades relativas ao sentido de um aprendizado por áreas, traz propostas de um ensino que tem como disposições gerais atitudes como: pesquisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, visando propiciar ao aluno a possibilidade de ser um partícipe do mundo social, ou seja, torná-lo cidadão, formá-lo para o trabalho e a continuar os estudos. Para atingir o desenvolvimento de tais capacidades, é preciso um trabalho sistemático com a linguagem que, por ser de natureza transdisciplinar, transita pelas variadas áreas do conhecimento e, ao ser tomada como objeto de estudo, supõe enfoque numa perspectiva didática.

Os PCN (BRASIL, 2000), em suas considerações, veem a linguagem como a capacidade humana, a herança social que, ao ser assimilada, permitirá aos indivíduos articular significados coletivos e compartilhá-los, mas, principalmente, produzir sentidos. Esse sistema arbitrário de representação “permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir” (BRASIL, 2000, p.5). Ela desloca o homem para vários mundos e por ele é deslocada. Como produto e produção cultural originado de práticas sociais, a linguagem é humana e, como o homem se sobressai pelas várias facetas que apresenta, ela é, ao mesmo tempo, contraditória, pluridimensional, múltipla e singular. Ao fazer uso da linguagem verbal, a fala, para a interação social, o homem transforma os espaços por onde transita, pois é o meio que possui para representar e transmitir pensamentos, vontades, ideias.

Portanto, é preciso que a linguagem verbal, oral e escrita, representada pela língua materna, seja compreendida pela escola como “geradora de significações e integradora da organização de mundo e da própria identidade”. (BRASIL, 2000, p.10). Logo, é com e pela língua que um “sentido imediato de mundo” deve ser desvendado num processo que resgate todos os outros sentidos possíveis, já que as relações com a língua não são uniformes, são delimitadas pelas condições de produção/interpretação dos enunciados no contexto em que está inserido. É um

sistema, ao mesmo tempo, comunicativo e legislativo, podendo por isso produzir a fala ou o silêncio.

Desse modo, aí se encontra a importância de perceber que não se pode estimular o desenvolvimento da capacidade linguística do aluno no Ensino Médio, voltada, exclusivamente, para domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas na utilização da língua em situações objetivas e/ou subjetivas que permitam ao aluno, falante da língua materna, refletir sobre a natureza da interlocução, o grau de distanciamento entre os interlocutores e seja capaz de fazer a escolha adequada e possa então falar e não silenciar. Comunicação percebida como um processo de construção de significados em que o sujeito possa interagir socialmente, permitindo definir-se como pessoa entre pessoas; “a língua compreendida como linguagem que constrói e desconstrói significados sociais” (BRASIL, 2000, p. 17). E, em torno dos conhecimentos de língua portuguesa, podemos fazer considerações a respeito das teorias, nas últimas décadas, sobre o processo ensino- aprendizagem.

Como foi mostrado, anteriormente, agora o estudo da língua se insere num eixo interdisciplinar, um estudo que aponta para uma reflexão sobre o uso da língua materna na vida e na sociedade. Quando o ensino da língua materna foi orientado pela Lei da Reforma do Ensino nº 5692/71 (BRASIL, 1971), ela se apresentava sob forma de disciplina nominada Língua e Literatura, com ênfase na Literatura Brasileira, objeto de estudo no ensino de 2º grau. Tal dicotomia refletiu na distribuição curricular havendo, então, a separação entre: gramática, estudos literários e redação, modelo seguido, sistematicamente, pelos livros didáticos, infelizmente, até hoje, e, nas escolas, por diferentes professores encarregados por cada uma dessas áreas, como se elas não tivessem relação entre si.

Na escola, os estudos gramaticais centravam-se, ou melhor, centram-se no entendimento da nomenclatura gramatical, deslocada do uso, da função e do texto como se esse estudo de gramática fizesse sentido para o falante nativo; se assim o fosse, os estudos gramaticais que aparecem nos planos escolares, desde as séries iniciais até as séries finais, teriam surtido melhores efeitos, permitindo aos alunos domínio pleno dos conteúdos tratados.

Quanto aos estudos literários, tema de minha preocupação e foco desta dissertação, seguem o mesmo rumo: a história da literatura se sobrepõe ao estudo do texto literário, concepção discutível contemporaneamente. Sobre isso, Iser (1983)

afirma que o texto literário, além de acumular esteticamente muitos outros textos, revela e questiona também convenções, normas e valores sociais. Entretanto, assim definida essa função do texto literário, ainda seria necessário estabelecer esteticamente o papel de seu leitor. É nesse ponto que o autor enfatiza o conceito de comunicação, ou melhor, o modelo de interação entre texto e leitor que permite a este participar da arte do texto e compreendê-lo como um processo estético de interlocução, como um sistema textual destinado à interatividade, prevista enquanto proposta pelos vazios do próprio texto. Os automatismos de percepção textual do leitor passariam para um segundo plano, embora, por outro lado, os protocolos culturais estabeleçam limites e regras para as suas ações, como estabelece para as textualizações. Institui-se, assim, um jogo entre tais protocolos e o caráter difuso, alógico, do imaginário, configurado e mobilizado pela ficção. Cria-se ao mesmo tempo uma ponte e um abismo entre um real social representado ficcionalmente – representação esta que, entre outras dimensões sociais, impõe uma necessidade de interpretação coerente pelo leitor – e a dimensão imaginária envolvida na leitura.

Quando em questão está a leitura do texto literário, Jurado e Rojo (2006, p.65) dizem:

Na leitura literária, por exemplo, o discurso do professor ou do livro didático constitui a referência cultural primeira [e única] e espera-se dos alunos, antes de mais nada, que compartilhem as ideias das obras, com discernimento, sensibilidade e emoção ou, pelo menos, do discurso sobre as obras.[...] O texto- literário ou não - é modelo de um estilo analisado como um produto autônomo de uma língua e não como um produto resultante de uma sócio-história que supõe sujeitos em interação. O texto é explicado e não compreendido.

Com relação ao modo como Jurado e Rojo se referem à leitura, adjetivada pelo termo literária, comporta um comentário, ainda que breve. No desenvolvimento de minha prática pedagógica voltada para a leitura não me era necessário caracterizá-la. No decorrer do tempo, atenta a pesquisas voltadas para o assunto, principalmente aquelas desenvolvidas pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), referendadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING) que comunga com as ideias de Paulino, Paiva, Martins e Versiani (2008), assumo, com esses grupos de pesquisa, o uso do termo leitura literária na pesquisa desenvolvida, conforme o modo de Soares (2009, p.21) concebê-la:

[...] leitura literária é aquela que questiona a significação, que busca o sentido, que persegue o valor mutante e mutável da palavra, que é dirigido pelo estético, que despreza o literal e valoriza o subjacente, o implícito, que se surpreende com a originalidade e a força criativa, que identifica no texto a condição humana.

Retomando a reflexão em torno das questões da dicotomia entre os objetos de ensino da Língua Portuguesa, em que concepção sobre texto literário e leitura se incluíram, compreendemos que a língua, envolvida nesse redemoinho das relações humanas, na qual os alunos estão presentes e mergulhados, não está, evidentemente, desarticulada do contexto social vivido pelos seus usuários, por ser dialógica por essência, logo impossível ser dissociada da vida escolar.

Desconsiderar essa concepção é ignorar a necessidade de se pensar o currículo como uma práxis sociocultural em que as maneiras de existir e as competências se ajustem. Portanto, é necessário organizar um currículo compreendido por mediações humanas que lhes representem, em que agentes e atores relacionem-se dialógica e dialeticamente numa interação incessante (MACEDO, 2002).

Nesse sentido, o currículo é entendido como “construção/produção sociopedagógica, cultural e política, feita pelos atores/autores dentro de uma ‘dada’ historicidade” (MACEDO, 2010, p. 96). É evidente que se considera a importância de se fazer um diagnóstico sensível e sensato daquilo que o aluno demonstra saber e do que demonstra não saber e somente a partir daí promover ações que visem a um desempenho linguístico amplo, tendo a interlocução como base das ações.

É importante pensar na disciplina Língua Portuguesa, sempre articulada com os pressupostos da área na qual se insere; a língua não apenas como expressão e comunicação, mas como forma de acessar conhecimento e “desenvolver o educando, assegurar-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir nos estudos superiores” (Art. 22 da LDB 1996).

Ainda assim, observamos que os livros didáticos que circulam no país e que deveriam representar essa concepção referida mantêm idêntica proposição àquela já abordada em que o estudo sobre a literatura toma o lugar do estudo da literatura. Os excertos que trago como exemplo são de livros de autores considerados clássicos dos livros didáticos, uma vez que há anos encabeçam o mercado editorial.

Mesmo antes do programa de distribuição do livro didático e após o início das políticas públicas de distribuição, eles, embora tenham passado pelo crivo de seleção do PNLD, trazem ainda um estudo em que privilegia mais a história da literatura que a literatura em si. Para ilustrar o que ora digo, segue um fragmento copiado de Faraco e Moura (2000, p. 247).

[...] Que característica desse poema tem relação com Barroco? [...]
Copie do texto um paradoxo [...]

Em uma versão mais atual, o mesmo autor, ao estudar as Cantigas Trovadorescas, sugere a seguinte questão após leitura da Cantiga do Mar de Vigo que segue ilustrada, com um trecho.

Ondas do mar de Vigo,
se vistes meu amigo?
e ai Deus, se verrá cedo?
[...]

[...] Seguindo os itens abaixo, identifique nesse texto as características específicas da cantiga de amigo e anote-as no seu caderno (você pode fazer um quadro como o que leu aqui sobre cantigas de amor):

- a) quem fala no poema (quem é o eu lírico);
 - b) com quem fala;
 - c) o que ela lamenta;
 - d) que cenário serve de pano de fundo para essa queixa.
- (FARACO e MOURA, 2011, p.143-144)

Mais tarde, no ano de 2004, conforme informação acessada no site do Ministério da Educação (MEC) em agosto de 2010, se inclui, no plano nacional de distribuição gratuita de livros didáticos nas escolas públicas do país, o Plano Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM), pela Resolução nº 38 do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE) que visa à universalização de livros. A princípio, foram atendidos mais de 1 milhão de alunos da 1ª série do Ensino Médio nas regiões Norte e Nordeste; em 2005, as demais séries e regiões do Brasil também foram atendidas. Conforme o FNDE, em 2006 foram adquiridos 7,2 milhões de volumes, para serem utilizados em 2007, por 6,9 milhões de alunos, ficando 300 mil exemplares para compor a chamada reserva técnica. Já em 2008, foram incluídas as disciplinas de Geografia e Física para serem utilizadas em 2009, completando assim, segundo o Ministério da Educação, a universalização do

atendimento do Ensino Médio. Foram investidos R\$ 221 milhões, conforme informações retiradas do portal do MEC.

Se por um lado valorizamos sua chegada, gradual e paulatina e mais atrasada no turno noturno para atender a todos os alunos de todo Ensino Médio, por outro, continuamos na expectativa de poder “virar o jogo”: partilhar leitura da arte com arte, não apresentar fragmentos da arte como abonação, como exemplificação de características de escolas literárias. Isso, no entanto, não pôde ocorrer. Nesse sentido, trazer a proposição de Amaral, Ferreira, Leite e Antônio (2005, p.105) que atendeu ao PNLEM de 2009 é deixar à mostra a frustração, uma vez que, como se lê, os autores continuam com uma proposição em que o ensino sobre a literatura prevalece.

[...] Identifique a principal característica machadiana no presente fragmento [...] Dom Casmurro.

[...] A que episódio do livro (Memórias Póstumas de Brás Cubas) se refere o fragmento? [...]

Considerar as perdas e lacunas na continuidade desse depoimento, visando ao debate poderia soar redundância, vez que é impossível não se compreender que as clássicas obras machadianas, D. Casmurro e Memórias Póstumas, não se esgotam na intenção trazida pelos autores do livro didático referido. Dom Casmurro não existe para um fim de caracterização realista. Importa, contudo, considerar práticas de leitura que visaram atenuar o que me inquietava em relação ao que ora compreendo como escassez, ora como impropriedade conceitual e metodológica. Entre algumas, podemos destacar a recriação da obra, pelos estudantes, ainda que em fragmentos, sob forma de teatralização, ou dramatização como as técnicas e dinâmicas de ensino sugerem, a recriação de fragmentos da obra em quadrinhos e também as leituras recomendadas para serem feitas em bibliotecas.

No caso de William Cereja, haja vista os estudos acadêmicos e a pesquisa, por ele realizada: *Ensino de Literatura: uma proposta dialógica*, (CEREJA, 2005), e, considerando a “renovação”, o compromisso com os PCN expresso na apresentação de sua coleção de 2010, ainda deixa frustrado o professor que a escolhe na expectativa de poder ver no acervo uma visão menos anacrônica no enfoque da literatura.

Vejamos uma questão de estudo de texto do poeta Bocage, presente no livro Português Linguagens 1 desse autor:

O Romantismo é o movimento literário que ocorreu no início do século XIX, logo após o Arcadismo. Observe algumas características desses dois movimentos literários:

Arcadismo	Romantismo
Amor convencional	Paixão
Racionalismo	Predomínio da emoção
Presença da mitologia greco-latina	Cristianismo
Manutenção de formas clássicas e gosto pelo soneto	Gosto por formas populares e pelas redondilhas

Compare essas características aos textos e conclua:

- a) Qual dos dois textos representa a fase árcade de Bocage? Por quê?
- b) Qual deles representa a fase pré - romântica? Por quê?

O exemplo citado faz parte de um estudo do Arcadismo português, especificamente Bocage, a partir de dois sonetos do autor. Nas cinco questões que compõem a análise de texto, o autor limita-se a caracterizar as fases árcade e pré – romântica do autor, objetivando mostrar os elementos característicos dessa fase de transição do poeta. (CEREJA, 2010, p. 286).

Enfim, os livros didáticos vão mantendo a mesma abordagem. Os programas escolares, porque muitas vezes orientados pelos livros, vão se mantendo equivalentes.

Com relação à minha prática, percebia, porém, que as estratégias usadas para atrair os alunos para a leitura literária continuavam frustrantes porque eu ainda adotava como critério para adoção de livros, títulos de obras que contemplavam os autores representantes do movimento literário estudado, que, muitas vezes, estavam muito distante em linguagem e conteúdo do interesse de alunos ainda na adolescência. Permitia, algumas vezes, que eles próprios sugerissem um livro para leitura e discussão, e era mais bem recebido, no entanto, eu mesma não estava suficientemente amadurecida para entender que aquela era a opção mais adequada, sentia-a como uma concessão e as concessões, concordemos, são pontuais, são acordos temporários. Esse princípio não se mantinha.

No entanto, tal fato não era um diferencial para o que busco demonstrar, uma vez que não é, em verdade, o aluno o ponto de discussão, mas a prática docente diante da literatura.

Anos mais tarde, ao retornar à Universidade Federal da Bahia, com intenção de dar continuidade a meus estudos, dessa vez voltados à educação, por isso na Faculdade de Educação, conheci, por intermédio do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem – GELING - o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido pelo Ministério de Educação desde 1997, e que se tornara objeto de estudo daquele grupo, através da pesquisa Salvador Lê: Observatório de Leitura. O Programa, conforme informação obtida pelo Grupo, objetiva promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura de alunos e professores, por meio da distribuição gratuita de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

No ano de 2007, a Resolução de Nº 005 amplia essa proposta, dispondo sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola, voltada para o Ensino Médio – PNBEM. O programa mantém alguns itens já garantidos pelo PNBE, como acesso à cultura e informação, estímulo à leitura como prática social, provendo, agora, as escolas de Ensino Médio de acervos compostos por obras de referência, obras literárias, obras de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, visando apoiar a atualização e o desenvolvimento profissional do professor. O acervo da biblioteca escolar seria implantado, progressivamente, de acordo com a sistemática estabelecida pelo Ministério de Educação, prevendo o atendimento de forma universal e gratuita a todas as escolas públicas de Educação Básica cadastradas no Censo Escolar.

Indo da resolução à relação de títulos selecionados e disponíveis para as bibliotecas escolares, no ano de 2008 (v. ANEXO B), encontramos, entre outros, Rubem Braga - *200 Crônicas Escolhidas*, Jorge Amado - *Capitães da Areia*, Fernando Tavares Sabino - *O Encontro Marcado*, Graciliano Ramos - *Vidas Secas*, Vicente De Paula Hollanda Pontes e Francisco Buarque De Hollanda - *Gota D'água*, Ignácio De Loyola Brandão - *Não Verás País Nenhum*, Cecília Meireles Grillo - *Antologia Poética*, Manuel Carneiro De Souza Bandeira - *Estrela da Vida inteira*, João Guimarães Rosa-*Manuelzão e Miguilim*, João Cabral De Melo Neto - *Obra Completa*, Carlos Drummond De Andrade - *Poesia Completa*, Mario de Miranda

Quintana - *Poesia Completa*, João Guimarães Rosa – *Sagarana*, Reginaldo Ferreira da Silva *Capão Pecado*, Luiz Fernando Veríssimo - *O Melhor das Comédias da Vida Privada*.

O que me mobilizou a retomar o debate sobre literatura na perspectiva de seu ensino nas classes do Ensino Médio foi compreender que a presença de um acervo que reúne a literatura de expressivos escritores em uma escola em que o ensino de literatura requer urgente revitalização, merece ser mobilizado, conhecido, utilizado, dando-se direito ao estudante a tê-lo, como seu e, assim, por um processo educativo a seu favor, pela arte, se inserir no mundo textual de uma cultura específica.

Diante da problemática relativa à Literatura e seu tratamento pedagógico e do problema exposto, na expectativa de ampliar o debate tão centrado em minha prática, em minha experiência, em minha leitura, pergunto: Como professores de literatura de uma escola pública estadual de Ensino Médio tratam esse objeto de ensino? O que priorizam no estudo: a experiência literária ou o estudo conceitual sobre literatura? Em que materiais e recursos apoiam sua prática? Ao tomar o acervo literário do Programa Nacional Biblioteca da Escola, voltado para o Ensino Médio – PNBEM -, é possível tê-lo, como objeto de inspiração, para construção de modos de leitura que traduzam um estudo/ensino da literatura que tenha obras literárias como ponto de partida e ponto de chegada, sem perder de vista as imbricações, as teias de sentido possíveis na leitura das obras, pela via da intertextualidade?

Considerando referenciais contemporâneos sobre o ensino de Língua e Literatura, apoiados na dimensão sociodiscursiva da linguagem, da leitura, o discurso oficial sob forma de Parâmetros Curriculares, o debate sobre literatura trazido por estudiosos diversos, o acervo de livros de literatura de que dispõem escolas públicas, distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio - PNBEM -, vigente desde 2007, conforme Resolução nº 005 de 03 de abril de 2007 MEC - FNDE – destaquei, como objetivo geral da pesquisa, redesenhar possibilidades de tratamento pedagógico de Literatura no Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de ensino, na perspectiva de construção de saberes, tomando como ponto de partida e de chegada a voz de professores e de poetas. Decorrente desse objetivo, procurei: identificar o conjunto de saberes expressos pelos professores – sujeitos da pesquisa – com relação à Literatura e à sua prática de ensino; conhecer os fundamentos teóricos, produzindo sentidos e

constituindo diálogo com os estudiosos que debatem sobre o assunto; compreender a Literatura e a prática de ensino, considerando o que emerge da voz dos professores em entrelaçamento com a dos poetas.

Eis, enfim, as minhas intenções em torno da pesquisa *Literatura e Ensino: Professores e poetas na construção de saberes* que ora apresento já textualizada e que me impulsionaram a uma investigação compartilhada, a partir da compreensão da história do meu exercício profissional, passando pelos diferentes cenários em que a literatura se fez e se faz protagonista.

Na pesquisa, o sentido de poeta se amplia para uma referência não unicamente àquele que produz o seu texto poético em forma de versos, mas a todo aquele que se utiliza da palavra como instrumento de criação verbal.

Nesse sentido, Perissé (2006, p. 98) não restringe a poesia à noção de texto em versos livres ou presos, distribuídos em estrofes, rimas e, homenageando José Saramago, quando, em agradecimento ao título de *doutor honoris causa* - UFMG, 1999, com ele repete: “designo agora por poesia, se mo permitem, todo trabalho literário”.

No caso de Paz, (1982) sua concepção manifesta é: “O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem”; é na concepção desse autor que me inspiro para, na pesquisa em questão, garantir que o poeta pode ser o parceiro do professor na formação de uma consciência humanista dos jovens com os quais lidamos em nossa vida profissional. Paz ainda afirma que a ciência literária intenta reduzir a gêneros a pluralidade de poemas, mas que “classificar não é entender, menos ainda compreender”, Classificações e nomenclaturas são instrumentos de trabalho úteis apenas para ordenação externa, no entanto, se usados em tarefas sutis são absolutamente inúteis. E continua:

com efeito, acima das diferenças que separam um quadro de um hino, uma sinfonia de uma tragédia, há neles um elemento criador que os faz girar no mesmo universo. Uma tela, uma escultura, uma dança são, à sua maneira, poemas. E essa maneira não é muito diferente do poema feito de palavras. A diversidade das artes não impede sua unidade, Ao contrário, destaca-a. (PAZ, 1982, p.21-22)

Portanto, ao usar o termo poeta o faço de forma mais geral para o professor com ele, o artista da palavra, se revelarem como construtores de saberes.

Para responder às questões, desenvolvi a pesquisa fazendo dois percursos - o bibliográfico e o de campo. O que colhi, analisei, confrontei e concluí aparece exposto nos capítulos que a este se seguem.

Na Peregrinação entre livros, literatura e ensino, capítulo 2, trago o percurso teórico-metodológico da pesquisa, momento em que assumo a atitude de peregrinar guiada por dispositivos diversificados, tais como a leitura de livros e de documentos (livros didáticos, livros outros, acervos da Biblioteca do PNBEM, leis, parâmetros e orientações curriculares), procedimento que transversaliza todas as etapas da pesquisa (bibliográfica e de campo), e o registro de escritas memorialísticas dos atores sociais. O capítulo anuncia e justifica as escolhas teóricas e metodológicas, destacando: atores sociais, etapas da pesquisa, dispositivos de coleta de dados, análise e interpretação do *corpus*.

No capítulo 3, Literatura é arte, texto literário é arte: o ensino precisa de quê? reafirmo a polêmica relação entre literatura, objeto de arte, e o ensino de Literatura. A discussão se sustenta, conceitual e conceptualmente, em estudiosos que evidenciam o que o discurso oficial propõe sobre o ensino de literatura e sobre o que constitui consenso com relação ao assunto. Argumentos a favor da relação plausível entre literatura e ensino e, sobretudo, a defesa do entrelaçamento da Tríade Leitura, Literatura e Leitor, na expectativa de responder do que o ensino precisa, são questões nele inseridas.

A Literatura pela voz dos professores, capítulo 4, é mais um momento que cede espaço para a pluralidade de vozes: a dos teóricos e a dos atores sociais, professores de Literatura de Ensino Médio, sujeitos da pesquisa. O *corpus* da pesquisa emana das escritas memorialísticas destes sujeitos, que com a minha se entrelaça ao tratar sobre literatura, ensino, formação e práticas docentes.

O capítulo 5, Professores e poetas voando dentro e fora das asas dos livros, faz referência ao paradoxo de vivermos tempos de abundância da literatura, ao lado do baixo índice de leitura. A partir das vozes de professores, a minha inclusive, e da de poetas, traz considerações sobre a necessidade de instituir uma política de formação de leitores – alunos e professores -, como condição básica para a real democratização do livro. Leitura, análise e apresentação do acervo do PNBEM, assim como proposta de mobilização dentro das escolas onde se encontra são destacados nesse capítulo.

O Capítulo Final, “Herdando uma biblioteca”, sintetiza todo o processo da pesquisa. Traz uma perspectiva de que alunos e professores herdem a biblioteca do PNBEM para que com ela se emancipem, herdeiros que são, de uma cultura literária historicamente estocada, nos livros.

Entrego ao leitor os escritos da pesquisa em primeira pessoa, ora no singular, ora no plural, porque minhas memórias a respeito do objeto de pesquisa em foco se entrelaçam com as dos atores sociais em um movimento constante, me constituindo, portanto, parte deles. Assim o faço, concordando com Afonso Romano de Sant’Anna (2009, p. 73) ao dizer que o autor fica na orfandade, na desletrada solidão, quando entrega o seu texto ao leitor.

TEXTO FUTURO

O que vão descobrir em nossos textos,
não sabemos
Temos intenções, pretensões inúmeras.
mas o que vão descobrir em nossos textos,
não sabemos.

Desamparado o texto,
desamparado o autor,
se entreolham, em vão.

Órfão,
o texto aguarda alheia paternidade.
Órfão,
o autor considera
entre o texto e o leitor
– a desletrada solidão.

2 PEREGRINAÇÃO ENTRE LIVROS, LITERATURA E ENSINO

Ao tomar as questões e objetivos da pesquisa, como orientadores do percurso teórico-metodológico, observei a importância de assumir a leitura como procedimento básico de todo o processo de pesquisa e registro de escritas memorialísticas.

Considerando que a pesquisa demandava informações, somente obtidas por pesquisa bibliográfica, a ela dediquei-me, para levantar informações sobre o ensino da literatura na escola, nas séries do Ensino Médio, tomando, como marco, o período da minha formação - atuação como professora e discuti-las. Para isso, considerei os pesquisadores que se têm dedicado à causa, os títulos produzidos, que, depois de lidos, foram motivação para retextualização, seleção de excertos e produção de súmulas que colaborassem na construção de capítulos e do debate empreendido. Esse mesmo caminho me permitiu, além disso, conhecer, analisando, documentos específicos: o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), intenções, programas e o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio - PNBEM -, do período de 2008 a 2011 como também o acervo que fazia parte da biblioteca das escolas, campo da pesquisa. Como critério para definição do acervo mais específico que seria estudado, visando ao entrelaçamento das vozes dos professores e poetas, conforme considerações que seguem sobre a pesquisa em campo, analisei o acervo PNBEM 2009. Esse caminho, do mesmo modo, me possibilitou construir textos de caráter informativo que subsidiaram a discussão teórica para sustentação conceitual e conceptual que dialogam com os fenômenos da pesquisa.

Além de informações sobre as quais me referi, a pesquisa demandava também minha ida a campo, pois somente nele poderia encontrar os sujeitos que têm a Literatura, como objeto de sua prática pedagógica, e o acervo do PNBEM, sobre o qual perguntava se era possível tê-lo como objeto de inspiração para construção de modos de leitura que traduzissem um estudo/ensino da literatura que tomasse obras literárias como ponto de partida e ponto de chegada, sem perder de vista as imbricações, as teias de sentido possíveis na leitura das obras, pela via da intertextualidade.

Na perspectiva de atender às características da pesquisa de campo, inspirada na etnopesquisa, tomei, como referência, os estudos de Macedo (2004;

2010). As feições assumidas por essa abordagem de pesquisa sugerem a adoção de um tipo de enfoque que alimente o interesse pelo ator social, neste estudo, o professor de literatura, e não apenas por suas práticas de ensino ou competências técnicas, mas pela importância de se compreenderem as representações e valores construídos por ele acerca da profissão docente, na interface com as dimensões pessoal e profissional.

Assim, ratificando, a inspiração na etnopesquisa se justifica pelo fato de a pesquisa em questão ter como objeto a ação docente, a sua interação com um campo nada positivista: a arte literária. Fez-se ainda pelo seu caráter essencialmente interpretativo e por reconhecer que o pesquisador e o grupo pesquisado são participantes da cena pesquisada e imprimem marcas à investigação; seria como diz Bogdan e Biklen (1994, p.76) “conduzir investigação qualitativa assemelha-se mais a um estabelecimento de uma amizade do que de um contrato”.

Nessa perspectiva, me aproximei das experiências de pesquisa daqueles que tomam o memorial na formação de professores, a exemplo do que fazem Freitas e Santos (2010), como possibilidade de requerer dos sujeitos da pesquisa intencionalmente escolhidos, não memoriais a rigor, mas registros e reflexões sobre si e sobre seu fazer pedagógico em torno da literatura, do ponto de vista do tempo histórico de sua formação e prática de ensino, sem perder de vista o entrecruzamento com a experiência atual. Com esse dispositivo, que resultaram no que denominei escritas memorialísticas, e assim a elas farei referência, criei expectativa de que, conhecendo sua história, sua experiência profissional, pudesse identificar o movimento, o percurso de cada sujeito pesquisado, relativo ao ensino da literatura.

Assim é que, ao ter como meta a atenção sobre os sujeitos pesquisados e dimensões de suas trajetórias de vida (relações familiares, escola onde estudaram, grupos de referência), adotei como pressuposto teórico o fato de que tais dimensões se encontram interligadas, compondo a rica trama das histórias de vida dos professores, e, assim, inscrevendo-as numa materialidade temporal e espacial. Tal contexto é que constrói esses sujeitos participantes da pesquisa, atravessado por suas vivências, suas memórias, suas interpretações das experiências vividas no cotidiano da escola.

Na interação com o professor, segundo Macedo (2010), pode-se perceber a riqueza existente nas recordações dos sujeitos humanos, devolvendo-lhes um lugar de construtores de uma história que eles fizeram e fazem; uma história não mais protagonizada pelas elites. “[...] o recurso de história de vida nos meios educacionais é uma contribuição para o rompimento com o baixo mimetismo cognitivo, o abstracionismo teórico e o colonialismo intelectual” (MACEDO, 2010, p.114). O pesquisador interessado na linha de vida dos atores sociais, a exemplo de professores, está possibilitando que experimentem uma melhor compreensão da condição docente, sentimento de identidade, de autoestima, de pertencimento a uma época e lugar, de valor social, tudo isso proporcionado pela confiança nas suas lembranças e interpretações, na medida em que renova as teorizações e os dispositivos de pesquisa de formação profissional.

A pesquisa descreve os significados atribuídos pelos atores sociais a si próprios e às suas experiências. O pesquisador atento deve estar consciente de que não encontrará uma realidade uníssona, mas a pluralidade de vozes, na qual ele mesmo está inserido.

Assim, sob inspiração da etnopesquisa crítica (MACEDO, 2010), defini, intencionalmente, a escola que constituiria meu campo de pesquisa: o Colégio Estadual Duque de Caxias. Esse Colégio, alocado na Diretoria Regional de Educação - DIREC 1 A, é o espaço educativo onde atuei, como professora do Ensino Médio, durante quinze anos. Foi meu local de trabalho e local de estudo de três dos cinco professores convidados a se tornarem sujeitos da pesquisa. O Colégio Duque de Caxias, na década de 70, assumia uma pedagogia assentada nos ideais educacionais de Dewey, da influência da Escola Nova que propunha reformas educacionais de méritos incontestáveis. Ao tratar do escolanovismo, Ferreira (2001) cita Azevedo que diz:

As reformas passaram a elaborar-se dentro de uma visão de conjunto, segunda a qual a organização do sistema escolar, orientada para fins claramente definidos e estruturados com unidade de concepção e de plano, pudesse atender às necessidades da cultura e da economia nacional e adaptar-se, pela sua maleabilidade, a todas as particularidades locais. [...] nos levou a quebrar as barreiras que separavam, em compartimentos quase isolados, os dois sistemas escolares, prepostos à formação do povo e à das elites; facilitar o acesso das diferentes classes sociais a todos os graus de hierarquia escolar. (AZEVEDO *apud* FERREIRA, 2001, p. 101-102)

Voltar a essa Escola significou o reencontro com colegas da minha geração como ainda com outros que vêm renovando o quadro funcional. Nesse sentido, suponho que o encontro de Professores, com diferentes tempos de formação, enriqueceu o diálogo, permitindo-me tratar do objeto mais amplamente. Supus que as histórias desses professores/alunos contribuiriam para que eu fizesse um contraponto da prática pedagógica vivenciada naquela época e a prática que implementam em suas salas de aula. A memória das nossas experiências como aluno e como professor de Literatura seria um dos apoios para desenvolvimento da minha pesquisa.

Imaginei também que as reflexões que emanariam dessa experiência poderiam fazê-los repensar sua prática pedagógica, rever conceitos e posturas e reconsiderar o uso do livro na sala de aula, utilizando o acervo de que dispõe a escola e, perceber o desperdício que é não se utilizar de uma riqueza que está a seu dispor e que é a ferramenta mais valiosa tanto para o professor quanto para o aluno: o livro literário. E, numa atitude de interação, pudéssemos refletir sobre as possibilidades de uso do acervo. Desse modo, então, poder-se-ia talvez dizer que a literatura era estudada, como experiência de leitura. Os aspectos observados, nos nossos encontros, foram registrados num diário para que tivesse a narrativa de todas as ações, pensamentos, inquietações minhas e dos professores, uma vez que acredito que a esses docentes faltam estímulo e mesmo conhecimento sobre o material que está ao seu dispor para construção da sua prática pedagógica cotidiana.

Por extensão à prática de leitura, professores e alunos precisam criar intimidade com a biblioteca escolar e ver que aquele espaço não é só de pesquisa, mas lazer e principalmente prazer. Citando Nunes (2002, p.18):

A literatura é um dos mais valiosos tesouros da humanidade, que vem passando de pais para filhos pelos séculos afora. Em tempos mais recentes, quando os jovens têm mais oportunidades de estudo do que os mais velhos tiveram, essa herança preciosa pode também inverter a mão e passar de filhos para pais. E como quem lê gosta de sair comentando as leituras com a família e os amigos, muitas vezes o livro da biblioteca serve de assunto para muita conversa com as pessoas de quem a gente gosta.

O primeiro contato com os sujeitos da pesquisa aconteceu em um momento dedicado à Atividade Complementar, espaço do planejamento pedagógico (AC). Estavam presentes quatro professores, três deles já colegas da época em que lá ensinara e outra a quem fui apresentada naquele instante. Naquele momento, pedi a colaboração para a realização da pesquisa e apresentei meu objeto de estudo. Preferi não me aprofundar, detalhando o que era minha inquietação e que me levou a esse estudo (o ensino da literatura via periodização literária). Disse apenas que estava estudando o ensino de literatura no E.M e que gostaria de ouvi-los através de uma escrita memorialística em que apresentassem a relação deles com a literatura desde a infância até o momento atual, como professores. Mostrei que entendia que dispunham de pouco tempo, que estavam estressados depois de uma greve que se estendeu por 115 dias, com tempo escasso para concluírem, no mês de setembro, ainda a 1ª unidade. Ressalto que me ouviam corrigindo provas ou preenchendo notas nas cadernetas. Contudo se comprometeram a colaborar, mas acharam necessário que eu enviasse por e-mail o que, especificamente, eu queria deles.

Como acordado, enviei o e-mail (v. ANEXO A), no qual expus mais detalhadamente os aspectos indispensáveis nas escritas memorialísticas. Sabendo como estavam atarefados para dar conta dos compromissos acumulados no período da greve, confesso que me senti constrangida de intervir naquele processo de planejamento e atividades, pois tenho conhecimento das demandas exigidas para o professor da Educação Básica. Dei um prazo bastante elástico e, ao final de um mês, recebi três dos quatro prometidos. Reenviei o e-mail para o outro professor por acreditar que pudesse ter havido algum contratempo, mas não obtive resposta e entendi que não deveria insistir. Nesse momento, foi inevitável não acionar meu sentimento político que resgatou, de maneira reflexiva, as condições enfrentadas por professores e que lhes exigem permanente resiliência.

Compreendendo que seria pouco viável produzir a pesquisa com apenas três depoimentos, resolvi reconsiderar a minha primeira intenção de trabalhar com uma só escola e decidi visitar a escola onde eu trabalhava: Colégio Estadual Manoel Devoto.

A segunda escola, campo de pesquisa, por questões circunstanciais, passou a ser, portanto, o Colégio Estadual Manoel Devoto, também local de minha atuação como professora do Ensino Médio, durante treze anos, no turno noturno. Esse colégio, assim como o primeiro, está alocado na Diretoria Regional de Educação -

DIREC 1 A. Sua história, narrada por diferentes vozes, me fez saber que, assim como o Colégio Duque de Caxias, tivera seus “tempos áureos” . A homenagem feita a Dr. Manoel Carlos Devoto, dando nome ao colégio, foi um reconhecimento à sua atuação no magistério, como educador e professor de língua francesa, a partir do ano de 1882, lecionando no Ginásio da Bahia, por ter se submetido a concurso para aquela cátedra, embora fosse diplomado em Medicina, era um modo, assim diziam os mais antigos professores, de se valorizar o magistério na época da sua fundação, no ano de 1962.

O meu ingresso, nesse Colégio, no ano de 1999, no entanto, já não mais me dizia isso. Ali encontrei colegas mais contidos em suas reivindicações e preocupados com a nova lei que tinha sido promulgada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e que propunha: uma reflexão acerca da prática educativa, visando à aproximação da escola com a realidade onde se insere o aluno na perspectiva de autonomia e iniciativa próprias. (FERREIRA, 2001, p. 138-139). Ali experimentei uma condição diferente do meu exercício profissional. Pela primeira vez, a minha situação funcional se resumia a ser professora de um único turno, o noturno, no caso. Isso me fez sentir solitária. O vínculo que estabeleci com o colégio e com os colegas foi muito tênue. Ensinar apenas no turno noturno de um colégio público estadual significa, na maioria das vezes, estar por 3 horas em um local, onde se entra em salas e se sai para outras sem intervalos que favoreçam a interação, o diálogo, a convivência com colegas.

A Atividade Complementar (AC) - que poderia ser o momento de encontro que proporcionasse tanto estudo quanto aproximações pessoais, acontecia fragmentadamente, em razão de arranjos de horários de professores da área.

Ainda assim, foi em um dia de AC, quando no Colégio estive, que encontrei colegas e solicitei a colaboração de duas. Procedi da mesma maneira que, com as anteriores, e fui prontamente atendida. Em alguns dias, estava com outros dois depoimentos em mãos.

Retomando o procedimento escolhido, a escrita memorialística, dispositivo adotado para a pesquisa de campo, na interação com professores dos dois Colégios referidos, esclareço que tomei como referência as práticas desenvolvidas por professores de Literatura do Ensino Médio, buscando conhecer, a partir de suas memórias, as ações desenvolvidas durante seus anos de ensino nessa área de estudo, os procedimentos pedagógicos, o que pensam sobre os resultados obtidos

nos anos de docência, a sua satisfação ou insatisfação com o que tem realizado e, mais que tudo, se acreditam que têm contribuído para tornar seu aluno leitor e mais, um leitor crítico.

Assim é que também tive expectativas de que os professores envolvidos na pesquisa pudessem refletir sobre sua prática, ao participar de encontros em que sugeri escritas sobre seu envolvimento com a literatura, assim considerada: “Eu aluno de Literatura, eu professor de Literatura” dispositivo que compõe a metodologia da pesquisa para desenvolvimento do estudo Literatura e Ensino: professores e poetas na construção de saberes.

A propósito, Perissé (2006, p. 9) afirma “A palavra cria mundo, é ativa e ativadora. Com a palavra, criamos o passado, presente, o futuro. A palavra tem o poder de ‘arrumar’, ‘organizar’ nossa percepção e expressá-la.” E será ela que possibilitará o encontro dos professores convidados para a pesquisa com seu passado, o seu presente e o seu futuro que, provavelmente, será diferente enquanto professor.

Além do encontro com os professores dos dois Colégios, intencionei visitar a biblioteca de cada estabelecimento para conhecer o acervo PNBEM 2009, acervo por que optei fazer o estudo. Lamentavelmente, biblioteca é um espaço abstrato, nas escolas públicas estaduais. Entre idas, em vão, e telefonemas insistentes a frustração de não ter acesso ao acervo do PNBEM que decerto estaria na biblioteca Professor Sílvio Valente do Colégio Duque de Caxias (nome em homenagem a esse professor que ensinava literatura no Colégio da Bahia – Central – e no Instituto Normal Isaías Alves – ICEIA) crescia.

Finalmente, por um telefonema particular, entrei em contato com a bibliotecária que por mais de dez anos tinha sido responsável pelo acervo do Colégio, mas que dele tinha se transferido há alguns meses. Ela, finalmente, conseguiu esclarecer, entre todas as questões por mim levantadas, que o PNBEM 2009 se destinava ao Ensino Médio e que ele estava disponível no Colégio. Essa foi uma importante informação para que eu decidisse, com segurança, com que acervo do PNBEM trabalhar. Assim é que, por haver um acervo destinado ao Ensino Médio e que ele se encontrava no Colégio Estadual Duque de Caxias, optei pelo PNBEM 2009.

Em outro momento, fiz nova visita ao Colégio e, na companhia de um colega e de uma funcionária, pude finalmente entrar na biblioteca, constatar ali o acervo

PNBEM 2009. Entretanto, pelo fato de a biblioteca se encontrar há mais de um ano em reforma, sem poder ser usada pelos alunos, os livros se mantinham em caixas. Ao manuseá-las, com autorização da funcionária, tive acesso ao acervo, constituído de livros de poema, conto, crônica, teatro, romance, memória, diário, biografia, textos da tradição popular. Considerada a diversidade, optei, intencionalmente, constituir um corpus com títulos de gêneros literários a saber: poesia, crônica, conto e romance.

A opção por uma pesquisa de caráter qualitativo e inspirada na etnopesquisa me deu suporte para flexibilizar o desenho do percurso até então traçado. No início de fevereiro deste ano, quando o ano letivo de 2012 ainda continuava, em razão dos 115 dias de greve, retornei ao Colégio Estadual Duque de Caxias para visitar mais uma vez a biblioteca e conversar com professores que tinham sido alunos do colégio na década de 70 e que participaram de uma experiência inovadora e exitosa. Lembro-me que, enquanto lá trabalhava, sempre se reportavam a essa experiência com muito entusiasmo. Tais colegas ajudaram-me, buscando na memória o que dela ficou, e aconselharam-me a procurar uma antiga professora que participou como integrante do grupo de construção do trabalho. Entrei em contato, e ela ficou muito feliz em poder colaborar com sua experiência. Constituí, enfim, o grupo de sujeitos da pesquisa que, entre os dois Colégios, totalizaram seis. Recebido os escritos de todos, me dediquei a organizar o modo de proceder a leitura.

Voltando à leitura, procedimento que considerei básico da pesquisa, esclareço que tanto na perspectiva da leitura dos textos teóricos quanto dos textos da pesquisa de campo, tomei, como referência, Eco (1986), Lajolo (2001), Orlandi (1987), essas pontuais escolhas decorrem de dois fatos: o primeiro diz respeito à noção de polissemia que o ato leitor traz consigo, noção reconhecida por Martins (1997); Manguel (1996), entre outros. O segundo, diz respeito à contribuição específica vinda de cada estudioso.

A contribuição de Eco (1986) se concentra na concepção de texto, já que defende que sua noção é constituída por um jogo constante de interpretações, caracterizado pela sua possibilidade de abertura à complementação. A de Lajolo (2001) se concentra na ampla concepção de leitura traduzida por ela e que inclui o leitor como produtor de significações e sentidos, sugeridos pela situação com a qual se integra com a qual interage, conforme se pode observar, pelo que segue citado, extraído de um clássico artigo “O texto não é pretexto”, integrante do livro:

[...] Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. [...] (LAJOLO, 1986, p. 59).

E, finalmente, a de Orlandi (1987) se concentra na leitura, na perspectiva da Análise de Discurso, que visa problematizar as maneiras de se ler, levando o sujeito leitor a se questionar sobre o que produz o que ouve e lê nas diferentes manifestações de linguagem, de modo a perceber que não há neutralidade, nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. Associa-se ainda a essa contribuição outra: a de que a leitura se faz em graus diferenciados de polissemia, podendo chegar a um grau de identificação com o dito pelo autor, caracterizando-se como leitura parafrástica, concepção de leitura que estará mais afinada com a dos textos teóricos. (ORLANDI, 1987)

A análise do corpus, escritas memorialísticas dos professores, sujeitos da pesquisa, foi sustentada, principalmente, pelas considerações de Orlandi (1987) em “A linguagem em funcionamento”, e, entre as orientações que nos oferece sobre as condições de produção de textos a serem lidos, escolhi os marcadores: Quem diz? O que diz? Como diz? Em relação ao marcador “o que diz”, creio ser possível o desdobramento da pergunta, já que os professores foram instados a escrever a respeito de seu envolvimento com a literatura e que, por certo, dois momentos específicos poderiam ser tratados: a experiência inicial como leitores e como professores de literatura. Assim como o que foi colhido na pesquisa bibliográfica, o que foi produzido na pesquisa de campo apontou para constituição de capítulos em que a literatura, o livro, a leitura estão em debate e, sobretudo o que emana da voz dos professores.

Com relação aos documentos PNLL, PNBE, PNBEM e acervos específicos, eles foram acessados através do portal do MEC e analisados, lidos na perspectiva da leitura parafrástica e polissêmica, proposta por Orlandi (1987) e com a colaboração do que o GELING, leia-se Beltrão, Arapiraca e Muniz vêm publicando sobre o assunto, quer nos Anais do Congresso de Leitura do Brasil (COLE-

Unicamp, 2007), quer no livro *o Saber e o trabalho docente: concepções e experiências*. (SÁ e FARTES, 2011).

Na perspectiva das questões sobre literatura e literatura e ensino, assim como na leitura da escrita memorialística dos professores, tomei, como referência, a priori, Malard (1985), Cademartori (2009), Paulino e Cosson (2004), Leahy (1999), Zilberman (1989), Rocco (1981). Esses também foram usados, como base, na leitura das escritas dos Professores. No percurso do estudo, porém, esses pesquisadores não me bastaram, foi necessário ainda dialogar com Perissé (2006), Wellek (1985), Lima (1988), Vigotski (2003), Freire (1982), Kleiman (1995), Resende (1993), Kato (1985), Geraldi (2009), Jouve (2002), Coelho (1992, 1993, 2000, 2006), Barthes (2007) e Paz (1982), esse último, por sugestão recebida no exame de qualificação. Como se pode constatar, as escolhas feitas tiveram como motivação os assuntos que se entrelaçam na pesquisa: literatura, educação, leitor, texto, ensino, aprendizagem, e outros que desses se desdobram. Se foram necessárias, foram porque a pesquisa pediu, o objeto clamou, os sujeitos exigiram. Isso me levou a concluir, nesta que é minha 2ª experiência com a pesquisa de cunho científico que uma pesquisa, quando traz questão polêmica como esta: literatura e ensino e, quando envolve objeto polissêmico como este: a leitura, quando requer a voz de outros, sempre tratada na singularidade, dificilmente as escolhas dos estudiosos feitas antecipadamente são suficientes.

Com relação ao acervo literário, como já citado, utilizei o acervo do PNBEM 2009, disponível em um dos Colégios campo de pesquisa, o Duque de Caxias, considerando os critérios já referidos. Do corpus constituído li *Adeus Conto de Fadas* de Leonardo Brasiense, *Cartas a um jovem poeta* de Rainer Maria Rilke, *O Livro dos Abraços* de Eduardo Galeano, *O Cavaleiro Inexistente* de Italo Calvino, *Pé de Milho* de Rubem Braga, *Contos Tradicionais do Brasil* de Luiz da Câmara Cascudo, *O Livro das Ignorâncias* de Manoel de Barros, *Belvedere* de Chacal e *reli Mar Morto* de Jorge Amado, *Meu Querido Canibal* de Antonio Torres, *Morte e Vida Severina* de Ariano Suassuna, *A Antologia Poética* de Manuel Bandeira, *As Meninas* de Lygia Fagundes Telles, *A Hora da Estrela* de Clarice Lispector, *Romanceiro da Inconfidência* de Cecília Meireles, produzindo os sentidos que me foram possíveis, visando, a princípio, à experiência estética que a leitura literária permite, passando pelo caráter de prazer e embelezamento, próprios da leitura fruição, sem contudo negligenciar aspectos intelectivos. Isso resultaria na escolha de obras que, à guisa

de uma simulação intencional, representaria o poeta e o professor construindo saberes. Para isso foi escolhida a obra *Mar Morto*, de Jorge Amado, que aciona os saberes que são expostos no capítulo 5.

Confesso que o percurso escolhido para realizar a pesquisa resultou em situação muito prazerosa. Voltar ao Colégio Duque de Caxias foi retroceder no tempo, no tempo em que iniciei minha história profissional; visitar o Colégio Manuel Devoto, ora em outra posição, me permitiu refletir sobre a continuidade daquela história, na perspectiva da conclusão, do fim de minha trajetória, já que, há pouco, assumi minha aposentadoria por tempo de serviço, tempo já extrapolado, conforme as leis que regulamentam esse direito do profissional da educação. Conhecer mais intimamente meus colegas professores e constatar o apreço que têm pela literatura, a despeito das tantas variáveis que lhes trazem frustrações, como a mim, fortaleceu minha decisão de continuar debatendo sobre a literatura e o ensino, na expectativa de que professores e poetas nos tragam, no entrecruzamento de ideias, propostas viáveis, todas favoráveis à educação de nossos alunos, no caso da pesquisa, jovens do Ensino Médio de colégios da rede pública estadual de ensino.

3 LITERATURA É ARTE, TEXTO LITERÁRIO É ARTE: o ensino precisa de quê?

Admitindo que esta manifestação pode ser compreendida como redundante, mas, admitindo também ser necessária, reafirmo: a relação entre literatura, objeto de arte, e ensino sempre tendeu a ser mais polêmica do que pacífica. Tomo, como exemplo, as considerações com que construí o capítulo introdutório desta dissertação. Algumas delas trazem a evidência seguinte: o que o discurso oficial propõe sobre o ensino de literatura, o material de ensino, aprovado na mesma instância oficial na qual o discurso é gerado, contrapõe. Tomo ainda os comentários de Cosson (2006), quando, argumentando a favor do letramento literário, discute sobre a literatura escolarizada, dizendo que, para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI.

Em vista disso, e também na perspectiva de trazer abordagem teórica e conceitual com que fui construindo meus argumentos a favor da relação plausível entre literatura e ensino, sobretudo se os saberes construídos forem consequentes do que aqui defendo: o entrelaçamento da voz dos professores e poetas, passo à discussão relativa à literatura, ao texto literário, na expectativa de responder do que o ensino precisa e, na continuidade, à discussão relativa à tríade com que o ensino se constrói : leitura, literatura e leitor.

É essencial, para o debate em questão, esclarecer o que até então ainda é motivo de estudos e polêmica: a distinção entre literatura e estudo da literatura ou literatura e teoria literária. Segundo Wellek (1985), literatura e estudo da literatura são atividades distintas, uma vez que uma - a literatura - é criadora, é arte; a outra - estudo da literatura - embora não seja uma ciência, é uma modalidade do conhecer, do aprender sobre a literatura.

Sabemos, é verdade, que a experiência criadora é diametralmente oposta à experiência do estudioso, daquele que se debruça para conhecer como a ação artística se processa, e não pretendo aqui fazer juízos de valor. A minha intenção é expor minha compreensão de que, para o leitor, é mais importante se deleitar com a arte que com a ciência “pois como seria possível desenvolver o espírito crítico se a minha missão é oferecer os conceitos básicos?” pergunta-se Luis Costa Lima (LIMA, 1988 p. 11), na tentativa de entender o porquê de se estudar teoria literária, e

conclui dizendo que “o dogmatismo é a vertente natural que brota da ausência de espírito crítico”.

Do ponto de vista de Compagnon (2010), ao se falar de teoria, está implícita a ideia de uma prática na qual ela se coloca e na qual se elabora. Por essa razão, ele questiona qual seria a prática que a teoria da literatura codifica, regulamenta, e não acredita que seja a literatura, já que ela não ensina a escrever romances, como a retórica ensinava a falar em público. Cita Platão e Aristóteles como aqueles que, na Poética e República, faziam teoria da literatura porque classificavam gêneros, interessavam-se pelas categorias gerais, pelos modos, formas e figuras e as obras individuais como Ilíada e Édipo Rei eram meras ilustrações de categorias gerais. “Fazer teoria da literatura era interessar-se pela literatura em geral, de um ponto de vista que almejava o universal.” (COMPAGNON, 2010, p.19).

Bem, vê-se que temos que pensar, ao se falar na literatura como uma disciplina que se encontra na escola, como um estudo que tem uma teoria e uma prática e é sobre esse pensar que aponta meu interesse. Vejo que os estudos literários, neles se inserindo estudos sobre a história literária e estudos sobre a crítica literária, são o campo por onde caminha a literatura na escola. Fora dela, temos a literatura como *katharsis* (Aristóteles) *dulce et utile* (Horácio).

Nas palavras de Cosson (2006), é na literatura (no texto literário) que encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. Mais que um conhecimento, a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim, sem que eu precise renunciar à minha identidade. É no exercício da literatura, entendido como o exercício de ler os textos literários, que podemos ser outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço da nossa experiência, percorrendo mundos, sem que deixemos de ser nós mesmos. É essa literatura que os alunos merecem conhecer. É esse o exercício da literatura que, por apresentar o mundo transfigurado em palavras e formas intensamente humanas, o torna mais compreensível aos olhos dos jovens alunos em formação escolar.

Embora estudos e pesquisas desenvolvidos em torno do ensino da literatura na escola questionem a motivação mais comum - o ensino via periodização literária, ou estilística - como mostram Letícia Malard (1985) e Nelly Novaes Coelho (1999), outros estudos desenvolvidos, como o de Cyana Leahy (1999), questionam o papel, o lugar que a literatura ocupa na escola, sua função social, ou como o professor se

insere nesse conjunto de questões, sobre as quais ele é inquirido, mas nem sempre ele é o único capaz de responder. A despeito disso, ainda me parece um campo no qual muito se tem a pesquisar, uma vez que, entre outras iniciativas, as políticas públicas têm tentado mudar o cenário da leitura no país, valorizando o livro, obras da literatura, conforme considerações que podem ser lidas no Plano Nacional da Leitura e do Livro (PNLL) – editado pelos Ministérios da Educação e da Cultura. (2006).

Nesse sentido, os referentes oficiais da educação no país, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 2000) buscam orientar essas discussões, mostrando preocupação pela maneira como a língua vem sendo estudada nas escolas. Ao se ler os PCN, veem-se considerações sobre a desvinculação do estudo da língua daquilo que é sua essência: o seu uso na vida e na sociedade, a capacidade de permitir a interação entre os falantes. O desmembramento da língua em estudos gramaticais, produção de texto, leitura/literatura, tão enfaticamente reproduzido nos livros didáticos, revela uma ideia de que esses elementos linguísticos não têm relação entre si.

Em se tratando dos estudos concernentes à literatura e não sobre a literatura, os PCN mostram que a história da literatura tem tomado o lugar do texto em si. Busca-se inserir o autor em uma escola literária e, conseqüentemente, suas características estilísticas, o que nem sempre é possível. Nesse sentido, há um engessamento que acaba, em verdade, colocando, artificialmente, os textos e seus autores em bloco único. E onde ficam o texto e a leitura? Onde fica a literatura? Para responder a essas questões, outras se fazem necessárias. Primeiramente, pensar como a literatura passou a fazer parte do currículo escolar, ou seja, quando ela saiu da sua função de arte para de disciplina institucionalizada.

No parecer de Faria (1989), a presença da literatura na escola se inicia na Grécia antiga, com o uso do texto poético, assumindo função formadora. A poesia, ainda conforme Faria, estava associada à religião e servia de meio de contato com as divindades. Em vista disso, Homero era considerado não um homem, mas um deus. Mais adiante, outros gêneros literários à poesia se agregam, mas com a mesma função : a de educar os alunos na perspectiva moral e religiosa . A literatura, por longo período, se harmonizou com a sociedade grega. Depois de longo tempo, paulatinamente, foi-se rotinizando, e a harmonia se perdeu. “O que era vivência autêntica de uma cultura transformou-se em erudição livresca”. (FARIA, 1989, p. 7). E isso, segundo seus registros, atravessou milênios e chega ainda até nós, hoje. No

caso específico do nosso país, Faria chama a nossa atenção para o fato de até meados da década de 60 do século passado, o ensino da literatura estar reduzido à tradição do clássico escolar beletrista, e o conceito de bons autores se cristalizar entre o classicismo português e o parnasianismo brasileiro.

No parecer de Malard (1985), o ensino das “belas-letras”, assim denominada a literatura, iniciou-se em 1553 com o colégio dos jesuítas na Bahia, logo o mais antigo do Brasil. A essa época, o estudo limitava-se aos clássicos gregos e latinos. Os textos de Ovídio, Virgílio, Homero e Cícero eram lidos com o intuito de supervalorizar a beleza do mundo, favorecer o estilo literário dos letrados, na época, uma minoria, mas que produziam belos poemas e sermões. Já o conteúdo moral era utilizado na conversão e catequese dos indígenas. A palavra é poder e tal poder ganha mais força na literatura por se travestir, ampliar seus sentidos. A literatura era como um dogma, com o objetivo de silenciar, de seduzir para converter e subverter. Podemos perceber, considerando as informações trazidas por Malard, que, já nessa época, havia um distanciamento do ensino e da realidade que a cercava.

Ainda conforme Malard, mesmo com a expulsão dos jesuítas, as ordens religiosas ou não que os substituíram, embora tenham imprimido modificações na educação, não contemplaram plenamente os desejos e necessidades merecidas pelas belas letras. Nesse sentido, questiono se o que passou a ocorrer, quando houve a transferência do controle da educação escolar da Companhia de Jesus para o Estado português, ação comandada pelo Marquês de Pombal, não foi um estrago maior, uma vez que, como diz Hilsdorf (2003, p. 28), houve a proibição dos livros dos jesuítas, a prescrição de cartilhas e gramáticas da língua portuguesa e o aparecimento, também, de obras de autores latinos e gregos que ofereciam excertos selecionados e graduados em substituição às práticas de ler diretamente os autores clássicos, tal como se fazia nos colégios jesuítas.

Com poucas variações, esse ensino permanece até o século XVIII, e a literatura só foi incluída como matéria no currículo em 1889, com a reforma educacional de Benjamin Constant, seguindo a França, que pautava o ensino nas literaturas clássicas, e que muito influenciou nossa cultura desde a independência. Leiamos o que diz Malard sobre o tratamento pedagógico dado à literatura:

Eram dadas aos alunos, para memorização, pequenas biografias e listagem das obras dos escritores e, às vezes, acompanhadas de

meia dúzia de linhas críticas. Raramente o professor exigia leituras que não fossem pequenos trechos, constantes de uma antologia adotada como livro didático. Os autores eram “matriculados” como bons alunos em “escolas literárias”. (MALARD, 1985, p.21)

Nessa mesma perspectiva, Leite (2002, p.8) mostra sua concepção a respeito do tema em debate:

[...] o ensino de literatura se limita, na maior parte das vezes, a traçar panoramas de tendências e escolas literárias, de modo esquemático e desconectado do trabalho analítico e interpretativo. O ensino da língua e da literatura se apresenta também de forma inteiramente separada e, se no ensino fundamental, quem conduz alunos e professores é o livro didático, no médio são as apostilas que nada mais são que compilação de vários textos. (LEITE, 2002, p.8)

Malard ainda afirma que “o ensino continuava distanciado da realidade, sem contato direto com o objeto - a própria literatura, o texto completo e concreto” - que era mantida como uma arte de gênios inspirados que vivem “numa torre de marfim”, ou em constantes viagens pelo mundo da lua, e o professor, pela sua experiência, pelas suas leituras, o único capaz de adentrar esse universo ficcional tão denso e intransponível. Os alunos, diante desse panorama muito comum a partir dos anos 60, ainda sob a influência francesa, se sentiam incapazes por não alcançar as interpretações, muitas vezes, bizarras do professor. A literatura, nessa concepção de “segredos a serem desvendados, armadilhas a serem desarmadas” (MALARD, 1985, p.10), começou a cair em desgraça, pois passou a ser uma arte para poucos, muito poucos.

Ainda nessa discussão, Cosson (2006) contribui, trazendo considerações sobre a dinâmica escolar mais atual e a inserção da literatura no currículo, compreendido como “grade curricular”. Ao destacar que a função da literatura, no ensino fundamental, é sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, é integrar o leitor à cultura literária brasileira, constituindo-se, em alguns currículos, disciplina à parte de Língua Portuguesa, mostra que a sua localização em graus distintos do ensino tem gerado problemas que vão da ordem da relação entre o leitor, sua faixa etária e a literatura que lhe é adequada ler aos cuidados com a linguagem literária, que, por ser irregular e criativa, não é vista, por alguns professores, como adequada ao ensino da língua portuguesa culta. No que diz respeito ao Ensino Médio, espaço escolar que trazemos ao debate na nossa pesquisa, comenta sobre o ensino da

literatura limitar-se à literatura brasileira, melhor dizendo, à história da literatura brasileira, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva tradicional, tradicional visto por mim, como algo imutável, algo que não se altera, apesar de estudos e pesquisas apontem para renovação conceitual e metodológica. Com relação aos textos literários, seus comentários vão ao sentido de nos mostrar que, ao comparecerem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários. Desse modo, de acordo com os procedimentos adotados, as atividades oscilam entre extremos: a exigência de informações sobre a literatura e o imperativo de que o aluno leia literatura.

Acredito que foi diante da barreira entre texto e leitor, criada pelo mediador dessa leitura, no caso, o professor, e, principalmente, pela concepção de que o ensino prescritivo tanto se adequava a aulas de gramática normativa quanto à de literatura que a história da literatura tomou corpo. Assim, bastava que se memorizasse as características, autores e suas obras de cada escola literária que a isso se chamava ensinar literatura, estudar literatura. O texto era utilizado apenas como abonação do que preconizava cada escola literária. Diz Coutinho sobre os procedimentos metodológicos:

Entre nós, o que é geral é o método expositivo, são exposições panorâmicas, em ordem cronológica, o mais dos casos reduzidos a um catálogo de nomes e títulos de obras, acompanhadas às vezes de dados bibliográficos, resumos de enredos ou classificação dos autores por escolas. (COUTINHO, 1971, p. 73).

Os textos literários só existem porque há seres que os leem. Quando o professor objetiva descobrir leitores, encontra coerência com a verdadeira função do objeto literário. Nesse sentido, conforme (LAJOLO, 2002, p. 28) “Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”.

Sou de opinião que a Literatura, quando romanceia, ou poetiza a história social, faz um diálogo com ela, mas é preciso promover o ensino da arte literária, enquanto objeto estético, não enquanto objeto histórico, porque só assim estaremos possibilitando ao aluno a vivência estética, a reflexão, a percepção e a leitura

criadora, enfim, autônoma, independente das regras impostas pelo professor, ou outro adulto qualquer, visto que estou discutindo a literatura, no contexto escolar. No entanto, se concordamos que a ação pedagógica é caracterizada majoritariamente por um discurso autoritário, concepção apresentada e defendida por Orlandi (1987) uma vez que a interlocução é ocultada, a reversibilidade discursiva está ausente, enfim a polissemia contida, a prática pedagógica do professor de literatura deverá ser, eu diria, vigiada pelo próprio professor, numa tentativa de refletir seu lugar, o lugar de alguém que terá que passar daquela atitude que “inculca”, também um conceito de Orlandi, para aquele que discute. Não cabe um procedimento de unilateralidade para tratar de questões que envolvem a subjetividade como é o caso de um tratamento pedagógico legítimo em torno da literatura. Ao tratar desse assunto - o discurso de poder, característico do discurso autoritário -, Barthes (2007), citado por Orlandi, diz que se cria a noção de erro, de sentimento de culpa, de autossuficiência, procedimentos incompatíveis com a natureza da literatura. Ensinar literatura pressupõe mais que informar, explicar, influenciar ou mesmo persuadir pois, mais uma vez, a literatura será aviltada naquilo que lhe é mais essencial: a sua capacidade de fazer transcender, ato incompatível com a força, a ordem, o comando.

Vigotski (2003) esclarece que, ao estudar a sociedade, conforme as imagens literárias corre-se o risco de se assimilar formas falsas e distorcidas, porque nenhuma obra de arte reflete a realidade na sua plenitude, ela a recria.

Com isso não estou afirmando que a literatura, as artes plásticas, ou a música não sejam um campo riquíssimo de investigação histórica a ser explorado por alunos, orientados e estimulados por professores, permitindo um mergulho no mundo sob a ótica do escritor, do artista em geral, de cada época e contexto cultural, mas a literatura e as outras artes citadas têm, especificamente, uma constituição estética, por isso é essa essência que é necessário priorizar.

O estudo da literatura, não podemos desconsiderar, tem algo de peculiar: o poder formador como expressão de conhecimento do homem e do mundo. Nesse sentido, Barthes (2007, p.17) diz:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial) botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a

disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário.

Reafirmando a posição desse teórico, Coelho (2004, p.24), citando Morin, volta a defender a literatura como eixo ideal para se discutir sobre os rumos a serem tomados pela Educação do milênio em curso, valorizando-a como um mundo aberto ao mesmo tempo às múltiplas reflexões sobre a história do mundo, sobre as ciências naturais, sobre as ciências sociológicas, sobre a antropologia cultural, sobre os princípios éticos, sobre política, economia, ecologia...

Das reflexões de Leahy (1999), além da anteriormente referida, destaco aquela com que expressa sua compreensão de que a literatura se apoia na tessitura essencial da sociedade como cenário histórico de produção e consumo e também de que, como uma forma de arte que se realiza através da palavra, seu *médium*, firmemente enraizada na interação social, a literatura é um ato político. Ao reafirmar a literatura, como parte dos currículos escolares, chama a atenção para o caráter trilateral da literatura – arte – palavra -sociedade – e sobre sua penetração no ambiente da escola, com caráter disciplinar. Sobre essa questão ela diz:

[...] O uso da literatura é essencial no processo de educar sujeitos sociais, por se tratar de um assunto composto da combinação assimétrica de estudos lingüísticos, culturais e sociais. Cada mudança de ápice deste triângulo indica uma mudança de ênfase em alguma característica cultural, política e pedagógica de um grupo social. Considerando seu caráter interdisciplinar, a educação literária é uma disciplina que cruza fronteiras e esse é justamente seu papel principal na criação de uma consciência e de um saber político-social. Para melhor ou para pior (adverte). [...] (LEAHY, 1999, p. 92).

Ao apoiar minha intenção em Lauand, (2006, p.7), fortaleço a concepção de que a literatura é objeto-arte com que podemos educar, já que, como diz o autor, Literatura e Educação não são realidades que se excluem. Desse modo, com sua colaboração, mas na perspectiva do que defendo, considero que: se o papel da educação, em última análise, é despertar a admiração, a sensibilidade para o *mirandum*, princípio da sabedoria, professores e poetas não se ajudam mutuamente. Esses, expressando suas intuições nas palavras, aqueles, procurando estruturar o saber e realizar as necessárias sínteses.

Concluindo, então esta reflexão, afirmo: a literatura é arte; o texto literário é arte e o ensino precisa fazer esse reconhecimento e expressá-lo, ainda que seja nas entrelinhas. Afinal, não é nelas que a literatura habita?

3.1 A TRÍADE LEITURA, LITERATURA E LEITOR

A tríade - leitura, literatura e leitor - me parece indissociável, assim como “ler e aprender são processos inseparáveis”. (LEAHY, 1999, p.91) Farei, confesso, uma tentativa, ao tratar sobre esses objetos e sobre o sujeito que, no meu imaginário, estão imbricados; um não se mantém sem o outro, embora saiba que as concepções tanto de leitura, haja vista as considerações registradas no capítulo em que apresentei o percurso teórico-metodológico da pesquisa, quanto de literatura e leitor são inúmeras e, muitas vezes, díspares. Mas todas se encontram quanto à importância que assumem na formação e identidade das culturas que alicerçam nosso existir.

É comum, ao se questionar alunos sobre seu entendimento do que seja literatura, ouvir-se como resposta “leitura”. Mas como todo substantivo abstrato, a ele se alia um ser que o torna “visível”, palpável, real. Ao se pensar em leitura, pensa-se em alguém que lê e, conseqüentemente, quem escreve o que se lê. Nessa relação, aquele que lê passa a ser quem decodifica o escrito, como um estágio preliminar de leitura, permitindo a quem lê um empréstimo concomitantemente de sentidos.

Geraldi (2009) afirma que leitura é mais que decifração, é um ato de cognição que implica e pressupõe um certo posicionamento do sujeito no mundo. Nenhum texto se basta pela simples decodificação, uma vez que é impossível o sujeito controlar o sentido de suas palavras ou apreender um sentido que seria a expressão daquilo que se supõe seria a intenção que o autor teve, ao produzir seu texto; podemos pensar numa interação na leitura ou um campo mais amplo de produção da linguagem/sentidos, supondo uma função autora e uma função leitora.

A leitura, como prática social, como experiência, vivência, hábito ou gosto, essas duas últimas concepções, às vezes questionadas pela ciência, abarca um espaço em permanente transformação pela amplitude de seu campo de atuação.

Vejamos mais algumas concepções de leitura de outros estudiosos dessa área de conhecimento, para que possamos, mais seguramente, fazer afirmações,

tirar conclusões do que é ler, do papel da leitura no universo do homem leitor, já que considero todos os homens leitores, pois estão em constante interação, e não há interação sem linguagem e linguagem implica em leitura.

Aqui retomo e amplio aquelas concepções expostas no Capítulo 2: Peregrinação entre livros, literatura e ensino, que intencionalmente escolhi como fundamentais orientadoras de todo processo da pesquisa, a bibliográfica e a de campo. Começo, citando Kleiman (2004) com quem comungo a ideia de leitura como interação, como um ato social entre dois sujeitos- leitor e autor- que interagem, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. Ela afirma:

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na linguística aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler. (KLEIMAN, 2004, p. 14)

Freire amplia a concepção de leitura indo além daquela que é feita a partir da decifração do código linguístico num suporte fixo, e a considera mais ampla, alcançando a leitura que se faz do espaço onde se está no aqui e agora do mundo. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. “A linguagem e realidade se prendem”, afirma ele. (FREIRE, 1982, p.22)

Foucambert (1994) diz que, ao ler, estamos sendo questionados pelo mundo e por nós mesmos, uma vez que, ao se ter acesso às escritas, se constroem respostas que se vão agregar a outras muitas informações que já possuímos, dando um novo significado ao que já se é. Ou seja, podemos perceber que a concepção do autor sobre leitura a revela como elemento formador do sujeito que lê. Em outro momento, referindo-se à leitura do escrito diz: “[...] Ler é explorar a escrita de uma maneira não linear. [...] Ler é tratar com os olhos uma linguagem feita para os olhos. [...]” (FOUCAMBERT, 1994, p. 5-7)

Resende (1993) também concebe a leitura como possibilidade de abertura ao mundo e caminho para um conhecimento mais aprofundado do leitor sobre si mesmo, e esse conhecimento se dá quando o leitor mergulha nas profundezas do texto e dele emerge, vendo o que o rodeia com uma visão muito mais lúcida. O passeio que se dá no território das palavras é carregado de “tudo aquilo que se é e que se leu até então, e a volta se faz com novas dimensões”. (RESENDE 1993, p. 164).

A virtude paradoxal da leitura é nos abstrair do mundo para lhe emprestar um sentido; a leitura é um ato de criação permanente, porque nos obriga a imaginar; tudo é uma conquista, nada nos é dado, diz Daniel Penac (1998).

Luiz Percival assegura que as muitas acepções de leitura são todas legítimas, na medida em que expressam os usos e as interpretações que se fazem dela na prática social, e ressalva que, embora o uso polissêmico de leitura autorize expressões como: leitura de mundo, leitura de imagens, leitura da situação, e essas não empreendam ações mais ou menos intelectivas, “há evidente especificidade quando se considera a leitura do texto” (BRITO 2012)

Podemos, então, perceber que leitura é o encontro entre o texto e o leitor. Um encontro, ainda segundo Geraldini (2009), privilegiado entre o eu e o tu em que o sujeito jamais vem ao texto de mãos vazias e jamais sai ileso dessa relação.

Tal encontro, no entanto, não se dá de modo único, uniforme. Assim, como todo encontro, ele se dá em espaços, momentos e situações que vão torná-los importantes, inesquecíveis ou enfadonhos e desinteressantes. O meio físico da escrita, seja tela, livro, jornal ou revista vai contribuir para o significado desse encontro; a materialidade da escrita afeta o significado do texto que também será afetado pelas habilidades e práticas leitoras de cada um que com ele se encontrar. Logo é fato que o texto se transforma, mesmo que sua literariedade não seja alterada, uma vez que leitor e formas materiais são mudados. (CHARTIER,1999).

As concepções sobre leitura referidas não se atêm à leitura específica de um determinado gênero textual, mas sabemos que não “enfrentamos” todos os textos com as mesmas armas; alguns exigem de nós armas mais poderosas, ou, quem sabe, estratégias mais criativas para vencê-los. Fazendo analogia com o que muito bem destaca Eco, quando postula sobre a relação texto e leitor: “A competência do destinatário não é exatamente a do emissor”. (ECO, 1986, p. 38).

A terminologia bélica que utilizo remonta à minha experiência profissional, quando muitos alunos consideravam uma guerra quase invencível se deparar com determinado tipo de texto, sim, estou me referindo ao texto literário, razão do estudo realizado e de minha preocupação. Compreendido como um universo que, embora ficcional, abarca dimensões culturais, históricas, sociais, esse se configura como um fenômeno da linguagem que se constrói pela palavra e pelos recursos de que a língua dispõe: sintaxe, escolha vocabular, ritmo, musicalidade e figuras de linguagem. Como produto da atividade humana, traz em si as marcas da humanidade, as marcas da existência - dores, frustrações, alegrias, conquistas – que, de certa maneira, contribuem para a formação do outro. As dimensões linguística e humana estão imbricadas, possibilitando interação e construção (COSSON, 2009). Acrescenta, ainda, sobre a construção de sentidos:

A leitura como construção de sentidos, a ação do leitor como produtor de sentidos, localiza-se entre os dois modos anteriores, requerendo tanto o interesse da literatura de entretenimento quanto o conhecimento da leitura como investigação. (COSSON, 2009, p.43).

Continua salientando que não há fronteiras entre esses modos de leitura, eles não se opõem, ao contrário, se integram numa terceira via: “a leitura que se faz do texto, do contexto, e do intertexto da obra e dela se obtém a experiência literária”. (COSSON, 2009, p 43.)

Haverá uma maneira peculiar, exclusiva para a leitura literária? Peculiar eu diria que sim, mas exclusiva não. E é nesse ponto que a literatura, por ser arte, ao invés de reduzir, se amplia. Diz Jorge Coli, citado por Mello (1988, p.35)

A fruição da arte não é imediata, espontânea, um dom, uma graça. Pressupõe um esforço diante da cultura, Para que possamos emocionar-nos, palpitar com o espetáculo [...], é necessário conhecermos as regras [...], do contrário tudo nos passará despercebido, e seremos forçosamente indiferentes

Embora as regras, aqui compreendidas como procedimentos, como modos de se arquitetar a arte, e todos os espetáculos artísticos não possam ser, em nenhuma hipótese, assemelhadas àquelas que poderiam nos servir para fazer com que nos emocionássemos com o texto, esse só se “abre” para nós se nos utilizarmos de estratégias que lhe são próprias. Como diz Lajolo (2005), não há uma convivência

pacífica entre texto e leitor. Quem apregoa tal harmonia está mistificando; a harmonia é aparente, não há nem técnicas, nem métodos milagrosos que garantam uma relação de tranquilidade. Afinal, a literatura tem também entre as suas atribuições a de instigar o leitor a questionar o mundo e questionar-se todo o tempo, e tal ação não acontece sem afetar as crenças e convicções de quem com elas se depara.

Pensando-se na concepção clássica de Lefebvre de arte (MELLO, 1988) como representação da realidade expressa pela visão de mundo do artista, a linguagem seria o meio pelo qual a arte literária expressaria o mundo pré-existente. Já a outra concepção mais moderna, da segunda metade do sec. XX, quando se percebe um uso da linguagem menos ordinário e mais específico quanto à sua realização, o que importa não é o quê, mas como é comunicado. “A literatura já não tem por objetivo comunicar um sentido existente: ela é a exigência e a perquisição de um sentido, mas de um sentido que não se quer jamais consumado.” (LEFEBVRE *apud* MELLO, 1988, p. 35).

É desse movimento de abertura e fechamento da obra literária, ou seja, fechamento em si mesma, enquanto linguagem e abertura para as coisas do mundo que decorre a complexidade do texto literário.

Vejamos o que vem a ser essa abertura e fechamento. O fechamento do texto funda-se no fato de que a mensagem literária volta-se para realidade estética que se expressa em um sistema fechado “no qual todos os elementos tomam sua significação e seu valor nas suas relações mútuas”. (MELLO, 1992, p. 36)

Quanto à abertura para o mundo e suas mazelas, o texto põe em xeque a “sua realidade”, a qual se opõe à realidade prática; é, em verdade, a realidade buscada por toda arte, a realidade estética. Na literatura, essa realidade vai se configurar pela linguagem que não se apresenta com sentidos que lhe são próprios, mas sugestivos, ambíguos, plurissignificativos. Diz Barthes:

[...] a literatura faz girar saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ela permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência [...]. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe *de* alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo

das coisas – que sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 2007, p. 18)

É com a literatura que, em seguida, abono a magia que o texto, fielmente, provoca no leitor. O excerto escolhido revela uma criação metalinguística em que o autor é, ao mesmo tempo, agente e paciente dessa ação criadora.

Com o livro aberto sobre os joelhos, o longe vinha estar sob meus olhos; o mais preservado eu intuía e acreditava participar da intimidade re-velada pelo escritor. As metáforas me acolhiam e libertavam ainda mais a minha fantasia. Eu visitava lugares que o autor desconhecia. Sem me perder de mim, pretensiosamente, me fazia o Outro. (QUEIRÓS, 2007, p. 31).

A fantasia que por muito tempo foi rejeitada por ser considerada uma forma de escapismo ou alienação, é resgatada por Freud, diz Zilberman (1990, p, 33), quando afirma que ela acolhe e elabora desejos insatisfeitos através dos sonhos, da imaginação, do devaneio. “As metáforas me acolhiam e libertavam ainda mais minha fantasia” (QUEIRÓS, 2007, p.31). A autora garante que a imaginação é convocada a trabalhar com o intelecto para a leitura de qualquer texto e se este for ficcional o resultado é ainda mais positivo:

O resultado é a fruição da obra, sentimento de prazer motivado não apenas pelo arranjo convincente do mundo fictício proposto pelo autor, mas também pelo estímulo dado ao imaginário do leitor, que assim navega em outras águas, diversas das rotineiras a que ele está habituado. (ZILBERMAN, 1989, p. 32)

Na década de 70 do século passado, têm início os estudos sobre leitura focando não o seu autor como até então parecia ser o interesse mais geral, mas sobre o leitor, aquele para o qual sua existência se justifica. Afinal, sem leitor qual seria a razão da literatura? As análises estruturalistas tendiam a simplificar suas abordagens a uma série de regras que não condiziam com a razão de ser do texto literário. “O valor de uma obra literária não se reduz à utilização desta ou daquela técnica”. (JOUVE, 2002, p. 12).

Ao se pensar no receptor da literatura, ou seja, numa visão pragmática da linguagem que “mais do que descrever pode criar por ela própria uma situação e fatos”, teóricos como Ducrot afirmam que a fala influencia em maior ou menor proporção o destinatário a que se dirige. Com isso se firma o princípio de que na literatura em que a fala não é à toa, mas, ao contrário, é pensada, articulada, e

atende a objetivos, eu diria, premeditados, nada casuais como a fala cotidiana, o efeito produzido pela linguagem é de responsabilidade não só de quem a produz como de quem a reproduz, quando com ela se relaciona. A leitura de um texto não é uma recepção passiva, ela necessita da participação do destinatário para constituir-se, para que este texto concretize seus sentidos.

Kleiman (1989) tece estudos minuciosos sobre o comportamento do leitor diante do texto, elencando aspectos que são constitutivos da leitura e que, portanto, exigem comportamentos que contribuirão para a formação do leitor e conseqüentemente o enriquecerá humanamente e criativamente. Vejamos o que ela diz sobre esse processo:

Uma vez que o leitor conseguir formular hipótese de leitura independentemente, utilizando tanto seu conhecimento prévio como os elementos formais mais visíveis e de alto grau de informatividade, como título, subtítulo, datas fontes, ilustrações, a leitura passará a ter esse caráter de verificação de hipóteses, para confirmação ou refutação e revisão, num processo menos estruturado que aquele inicialmente modelado pelo adulto, mas que envolve, tal como o outro processo, uma atividade consciente, autocontrolada pelo leitor, bem como uma série de estratégias necessárias à compreensão. Ao formular hipóteses o leitor estará predizendo temas, e ao testá-las ele estará depreendendo o tema; ele estará também postulando uma possível estrutura textual, na predição ele estará ativando seu conhecimento prévio, e na testagem ele estará enriquecendo, refinando, checando esse conhecimento. São todas essas estratégias, próprias da leitura, que levam à compreensão do texto. (KLEIMAN, 1989, p. 43)

Já Kato (1985) considera que é o momento histórico-social que determina o comportamento, a postura, o agir do leitor e do autor, sujeitos produtores de sentido, ambos sócios, fazendo do ato de ler um processo discursivo.

“Será que o mundo do texto existe quando não há ninguém para se apossar dele, para dele fazer uso, para inscrevê-lo na memória ou transformá-lo em experiência?”, pergunta Chartier (1994, p.154), ao afirmar que o livro é um portador virtual do texto, se não existir um leitor para fazê-lo funcionar.

Considerando a leitura como espaço de múltiplas interpretações, como aproximar nossos alunos de contextos discursivos e práticas pedagógicas que os tornem leitores competentes para apreenderem os possíveis sentidos que um texto pode ter, para desconfiarem da linguagem, constatarem a sua opacidade?

Será realmente necessária ou quem sabe possível essa aproximação da qual falo? É possível preparar alguém para o exercício do sensível? Não é a literatura uma arte e como tal exigente para sua apreciação apenas a emoção, o devaneio, o deixar-se tomar pela magia que ela emana deixar-se seduzir pelo logro da ficção e da metáfora? São questões para as quais busquei respostas e acredito sejam de difícil solução, comparável à indissociabilidade da tríade - leitura, literatura e leitor a que me referi, ao iniciar estas reflexões.

4 A LITERATURA PELA VOZ DOS PROFESSORES

4.1 PRELIMINARES

Para ativar as leituras que faria das escritas memorialísticas dos professores, sujeitos da pesquisa, além do exercício leitor necessário, na direção da polissemia, recorri à literatura que trata de memórias. Trago aqui, como referência, a experiência de Soares (2001) em *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*, resultado do memorial com que participou do concurso para professora titular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). No seu memorial, confessa: “[...] o memorial só é possível a quem tem um passado acadêmico para contar [...]” (SOARES, 2001, p.25). No meu caso, parafraseando suas ideias, considereei que meus colegas tinham um passado profissional a contar, como professores de Literatura no Ensino Médio.

Sobre memórias de professores e pesquisa, li que, durante muito tempo, pesquisadores das ciências humanas consideravam irrelevantes as narrativas, os depoimentos, enfim a fala dos professores. Esses só eram escutados sobre os problemas de ordem pedagógica: currículo, material de ensino, gestão escolar. Começou-se a perceber que, ao lado das opiniões que davam sobre sua pedagogia, o professor, como afirma Nóvoa (1999), fazia sempre uma *colação*, ou seja, ao serem interrogados sobre seu trabalho, sua prática, insistiam em colar sua própria vida. No entanto, esses dados eram considerados pelos pesquisadores como pessoais, idiossincráticos. Então fazia-se uma escuta seletiva, só validando-se o que se queria, aquilo que a comunidade científica considerava relevante.

No entanto, não se pode ignorar que a prática pedagógica do professor se constrói a partir de sua história de vida, dos valores morais, éticos que alicerçam a vida familiar que o constituiu como cidadão. Portanto, não se pode simplesmente deixar de lado as experiências, as suas vivências. Ignorar o que dizem os professores é desconsiderar seu papel de agente de conhecimento, é tratá-lo como apenas seguidor de ações construídas por aqueles que o julgam incapazes do papel de construtor de suas ações, de sua pedagogia. Nóvoa (1999) ainda questiona se o educador não se educaria no autoconhecimento e não no conhecimento apenas da disciplina que leciona?

O homem e o profissional, diz ele, vivem em constante busca de equilibrar esses dois polos. E no cruzamento dos caminhos que percorre, a maneira de ensinar desvenda a maneira de ser e vice-versa, acrescento. A formação docente se dá na conjugação do ser pessoal com o ser social.

Foi atenta a isso e ao fato de que o pesquisador, como já disse, conforme Macedo (2010) deve estar consciente de que não encontrará uma realidade uníssona, mas a pluralidade de vozes, na qual ele mesmo está inserido, é que li as escritas que seguem expostas. Quanto às categorias, considerei o que das escritas emergiu, observando aspectos que oscilaram entre a divergência e a convergência, possibilitando tratar de singularidades e ideias aproximadas.

4.2 A VOZ DO PROFESSOR

Abri este espaço, para expor a escrita memorialística dos professores, sujeitos da pesquisa. A sua exposição foi feita sem obedecer a critérios. As iniciais usadas resultaram do critério adotado para identificar cada professor. Quanto ao Colégio de origem, como não houve intenção de estabelecer confrontos, como contexto no qual se inserem os professores, ele não foi levado em consideração. Lembro que a proposta que desencadeou a escrita se encontra registrada no ANEXO A.

N

Eu, até tornar-me aluna de Literatura

Nasci na segunda metade da década de 60. Havia uma família de vizinhos da minha família cuja uma das filhas, normalista, e posteriormente estudante de Direito, que fez a doação de vários clássicos da literatura para meus irmãos mais velhos. Seu pai, um contador de histórias (autodidata) fictícias, envolvia crianças e adultos com suas narrativas. Este tinha também um filho adulto que, regularmente, dava a mim e a seus sobrinhos, da minha mesma faixa etária, revistas em quadrinhos e eu tinha o privilégio de escolher, antes de todos, as revistas que eu quisesse.

Sua filha também nos fez a doação de um móvel (um espécie de cristaleira) para guardar os livros. Porém, estes permaneciam trancados, não havia lá quase nada de literatura infantil.

Tinha paixão por Astronomia e Botânica, mas logo fui dissuadida de seguir esta carreira, pois no Brasil, naquela época, não havia muita condição realizar tais estudos e ingressar no mercado de trabalho.

Quando estava com aproximadamente 11 anos, tive acesso à chave do móvel. Logo que pude abri-lo pela primeira vez, fiquei muito curiosa quando li o título de uma obra: Contos de Aprendiz. Passei então a ler mais contos, poemas, romances etc., desistindo definitivamente de estudar Botânica ou Astronomia.

Resolvi também frequentar sebos e livrarias e investir o pouco capital que dispunha em livros.

Sempre fui estudante, até o Ensino Médio, da rede pública. Fiz um curso técnico de Auxiliar de Redação. Apenas tínhamos que ler, obrigatoriamente, dois ou três clássicos da nossa literatura e utilizávamos o livro didático. Porém já conhecia vários clássicos. Causava espanto aos professores da escola x uma aluna da rede pública conhecer Drummond, Gil Vicente, Clarice Lispector, Fernando Pessoa dentre outros.

Em 1985, resolvi fazer o curso de Letras, acreditando que poderia ingressar como professora na rede pública e fazer com que o alunado tomasse consciência de que era possível, por meio da leitura, conhecer e observar criticamente o mundo, independente de pertencer a determinada classe social.

Eu, professora de Literatura:

Em 90, ingressei na rede pública estadual. A realidade que encontrei poucos anos após minha saída da rede pública como estudante foi ainda mais desafiadora, pois o interesse pela leitura do alunado havia reduzido ainda mais. Mesmo a leitura estando vinculada a obtenção de notas não fazia com os alunos, ainda que "obrigados", lessem. Já na rede privada esta postura surtia algum efeito.

Hoje, indico os clássicos como sugestão de leitura e utilizo crônicas, textos de jornais, poemas e contos nas atividades escolares. Quase não há receptividade para realização de atividades de leitura, principalmente se os textos forem longos e o vocabulário considerado complexo pelos alunos.

CF

Bem, quando criança, meu pai apesar de não ter estudado muito, pelo menos investia na compra de livros, livros os mais diversificados possíveis, do tipo: pesquisa, pensadores, coleções de vários temas e etc., porém,, não tinha o incentivo de sentarmos juntos e fazermos leituras. Não lia muito lia apenas o que era indicado pela escola, não tinha a iniciativa de pegar um livro e ler, gostava muito do gênero romance, portanto, lia muita revista com tal gênero que existia na época.

Nas aulas do Ensino Médio, lia apenas quando recomendado pelo professor, e o que seria cobrado em avaliações, aí sim havia

cobrança por parte de minha mãe. Os clássicos eram leituras obrigatórias e literalmente cobradas.

O curso de letras veio a partir do gosto pela escrita, toda atividade que necessitava fazer um "resumo" eu sempre saía bem, daí como queria ser professora, e não gostava da área de exatas, fiz essa opção.

Não achei que o curso atendeu às minhas expectativas, achei um curso bem do tipo: "salve-se quem puder", e deixou muita insegurança quanto aos conteúdos.

Minhas aulas de literatura eram basicamente fazer leituras e posteriormente discutir aquele tema em sala e tirar conclusões do grupo, enfatizando época, contexto social, político etc. periodização

Ministro minhas aulas como é possível, o alunado é muito despreparado poucos conseguem entender uma obra literária. As obras literárias são trabalhadas apenas a partir de resumos, e enfatizo muito as características, pois acho que os alunos conseguem distinguir cada movimento literário, quando oferecemos texto e características.

Os alunos questionam muito sobre as aulas de literatura, perguntam para que serve na sua vida prática, daí o desânimo é maior ainda para ministrar essas aulas.

Como professor de literatura, apenas tento interpretar os trechos dos clássicos e perceber as características presentes, o que é o mínimo, mas ainda assim tenho muita dificuldade.

RM

Desde criança gostava de ouvir histórias (ainda fazíamos esta distinção), folhear os livros, mas minha paixão pela leitura, com certeza, veio do Jardim Infantil que pertencia à Escola Getúlio Vargas. Lá conheci Monteiro Lobato e tive as minhas primeiras experiências com o teatro. As obras de Lobato eram encenadas no teatro ICEIA pela Hora da Criança, projeto idealizado pelo Prof. Adroaldo Ribeiro Costa.

São recordações maravilhosas; cenário, iluminação, figurino... Entrei em um mundo fantástico.

Na Escola Getúlio Vargas, valorizava-se muito a leitura. Havia teatrinho de marionetes sempre contando histórias baseadas em autores nacionais e estrangeiros. Acho que a semente para o meu amor à literatura foi plantada neste período.

No ginásio, lembro-me apenas de muita gramática para decorar (regras, verbos...) e para ler muita revista em quadrinho: Capricho, Ilusão e aqueles "romances" de autores estrangeiros comprados em bancas de revistas: Sabrina dentre outros dos quais não me lembro

dos nomes e mais os livros da “moda” que toda garota lia Polyana, Pequeno Príncipe juntos aos” proibidos” pela escola e pela família, mas que eu lia às escondidas; os livros de Adelaide Carraro.

No 2º grau, lembro-me de Shakespeare que conheci através de uma professora de Inglês que insistia em nos ensinar através de seus textos. Depois comecei a ler Jorge Amado e no terceiro ano alguns clássicos cobrados pela UFBA nos exames de vestibular.

Minha opção por cursar o curso de Letras foi inevitável. Lá me encantei por Linguística, mas a Literatura me apaixonou. Minha paixão por Fernando Pessoa e Machado de Assis foi fulminante. Depois vieram Graciliano, Clarice e outros e outros; não parei mais. Certo dia, por sugestão de um professor, fui assistir a uma palestra no Solar do Unhão e conheci João Ubaldo Ribeiro; foi paixão à primeira vista. Comecei a ler toda sua obra e o escolhi para minha futura dissertação de Mestrado que nunca iria ocorrer.

Já como profissional, tentei passar para meus alunos este prazer que a leitura proporciona. Quando trabalhava no Fundamental, era bem mais gratificante porque tentávamos escolher bons livros, mas que tivessem o perfil do aluno. No Ensino Médio começaram as frustrações. O ensino da literatura atrelada aos estilos de época desagradava a maioria dos alunos. Muitos não tinham lido livro algum e dar de cara com a linguagem de Machado de Assis e José de Alencar era cruel. Hoje me sinto frustrada com o meu trabalho com literatura, pois acredito que poderia ter feito muito mais e de forma diferente.

Recentemente, no ano passado, ao trabalhar com Romantismo, apresentei os clássicos, mas deixei-os livres para escolherem o livro que gostariam de ler; a maioria escolheu a saga dos vampiros: Crepúsculo. E foi um sucesso. Houve muita participação, muita leitura e eu que ainda não havia lido tive que fazê-lo para orientar leitura e discussões. Quando trabalhei com o Naturalismo sugeri a leitura de O Cortiço de Aluísio de Azevedo e para ampliar as discussões propus um trabalho interdisciplinar sobre moradia, com visitas a residências onde convivem múltiplas famílias e também foi um trabalho gratificante, pois percebi o empenho dos alunos para realizá-lo, mas não posso garantir que houve leitura integral e de todos os alunos do livro, mas acho que é válido também despertar curiosidade.

De vez em quando a gente recebe um prêmio. No primeiro dia de aula, este ano, um ex-aluno me parou no corredor e disse: “Professora, falaram ontem na novela X daquele homem chato que a senhora trabalhou com a gente: Cassimiro (sic) de Abreu e eu gostei de saber que eu conhecia ele.”

Então a gente começa de novo a ter uma esperança, pequena que seja, que alguma coisa permanece no aluno.

SF

Quando criança não desenvolvi o hábito de ler, até porque não fui estimulada nem por meus pais, nem pela escola. Só usava leitura do livro didático " Meu Pequeno Tesouro" de Olga Pereira Mettig. Meus pais não liam ou falavam de leitura em casa, mas cobravam muito o conteúdos cobrados na escola. No Ensino Médio, lia fragmentos ou buscava outras leituras, em geral, as que eram utilizados no livro didático ou as leituras requeridas pelo vestibular da UFBA. Das aulas do 2º grau, pouco me lembro. Tive uma professora que só ensinava Funções sintáticas e verbo.

Escolhi o curso de Letras porque gostava de Português e já havia desenvolvido o gosto pela leitura além de adorar ensinar. O curso da UFBA foi muito bom, bem aprofundadas as análises do conteúdo tanto de literatura quanto de linguística. Muita leitura crítica, fazia-se verdadeiras análises, nada era superficial. Tenho boas lembranças das aulas de Teoria Literária, Literatura brasileira e portuguesa, Língua Portuguesa. Não gostava muito de Linguística e Filologia, mas as aulas foram muito importantes para minha formação. As aulas de Língua e Literatura estrangeira poderiam ser melhores, não me acrescentaram muita coisa

Nas minhas aulas de Literatura, priorizo sobremaneira o texto, sugiro leituras peço para os alunos fazerem releitura das obras do vestibular ou outras canônicas ou não, normalmente requeridas nos exames de seleção, faço leituras dramatizados de fragmentos de obras que possam despertar o interesse da turma para a leitura integral da obra. A cada quinzena, reservo os dez minutos da aula para uma novidade literária em que alunos leem ou comentam uma leitura que lhes chamou atenção. A cada bimestre, são distribuídas apostilas de algumas obras analisadas com questões a serem respondidas em casa. Os alunos têm um prazo de dez a quinze dias para lerem e responderem a lista de exercício, depois ela (lista) é corrigida e comentada por mim. No final do ano, há um evento chamado Semana de Arte Moderna. Nesse evento, cada turma recebe um tema que deverá ser explorado, utilizando no mínimo 3 obras do vestibular esse ano da Uneb e mais quantas obras a turma achar necessária para trabalhar o tema que a coube.

As aulas de Literatura são ministradas como é possível já que é complicado fazer os alunos lerem, mas mesmo cobrando as leituras, sei que são bem pouco os alunos que realmente leem, mas todos participam do trabalho da semana de Arte Moderna o que de certa forma os deixam a par das temáticas trabalhadas pelos autores usados no grande trabalho final

Acho que os alunos gostam da aula de Literatura porque eles participam das análises, estabelecendo relações com a realidade vividas por eles. Gosto demais de Literatura, acho que respiro essa disciplina e tento envolver os meus alunos que muitas vezes dizem que eu viajo. E eu lhes pergunto se eles viajam comigo. eles riem e às vezes dizem que sim.

J C

Não guardo registro concreto de meu interesse por leituras em minha fase infantil. Contudo, recordo nitidamente que desde os 12 anos (adolescência) comecei a despertar afinidade com os livros, principalmente os de literatura infantil.

Depois de ingressar no Ginásio (ainda sou desse tempo) é que passei a ler obras literárias mais conceituadas por indicação dos professores e também, por iniciativa, outras que encontrava em casa pois os livros estavam por todos os cantos, uma vez que minha família é repleta de "professores".

Meu momento de maior intimidade com a Literatura foi quando comecei o 2º Grau (hoje Ensino Médio), pois havia nesta fase uma programação didática envolvendo o estudo de autores e obras nacionais, o que despertou em mim a curiosidade para ir mais além nas leituras que não estavam no planejamento pedagógico.

Uma grande satisfação que senti foi ter lido "Os Lusíadas", de Camões antes mesmo de "conhecer" o autor. Também tive contato com obras literárias de Pablo Neruda, Eça de Queirós, Fernando Pessoa e outros autores consagrados.

Comecei o curso de Letras com dois propósitos: o primeiro era aproveitar a licenciatura como atalho para uma graduação em Economia que eu julgava ser minha verdadeira vocação profissional; o segundo (também relevante) era encontrar um caminho para tentar desvendar os "mistérios" de nossa língua - ainda estou tentando o segundo, pois desisti do primeiro após constatar que estava completamente envolvido nesse contexto. Tenho procurado a cada dia capacitação que me proporcione o exercício da prática docente com competência e satisfação

O estudo da Literatura nacional sempre me seduziu com suas narrativas e personagens marcantes. Quem há de contestar o valor de "Mar Morto", "Vidas Secas", "Grande Sertão - Veredas"? Como não exaltar "O Cortiço", "Iracema", "Dom Casmurro", "A Escrava Isaura" e tantos clássicos da nossa Literatura? É possível desprezar os sentimentos de Drummond e a lírica de Vinícius ? Claro que não; porém há uma grande contribuição de autores contemporâneos que a cada período apresentam inovações para a permanência da Literatura em nosso cotidiano. Ainda assim, desenvolver atividades literárias em salas de aulas atualmente se constitui em um exercício que requer muita habilidade porque as ferramentas tecnológicas estão retirando o prazer de se abrir um debate em torno de determinado autor e sua obra. É importante, pois, bastante competência na seleção do material didático para que o objetivo proposto seja alcançado com êxito.

O exercício da atividade docente é norteador por conflitos de vários tipos, sejam de caráter interpessoais ou de qualquer outra natureza. Todavia, saber que é possível viver a fantasia através da arte literária é muito gratificante, tornando-se viável a construção de mecanismos eficientes para a superação das carências estruturais e dessa forma

transformar a prática pedagógica na verdadeira consagração do prazer profissional.

A conclusão de minha licenciatura foi em 1988 e comecei a lecionar no Duque de Caxias no mesmo ano. Talvez você não se recorde, mas algumas orientações suas foram de real importância para meu desempenho naquele momento.

4.3 LITERATURA: “não há nada a temer, exceto as palavras”

A escrita de **N** foi singular por ter trazido aspectos da sua vida pessoal que me fizeram dialogar com a história da educação no Brasil. Essa história foi marcada por um ideal político que viria a oprimir e se opor a ideais humanitários e libertadores. Diz ser uma jovem professora, nascida no seio de uma família classe média e isso se pode ler nos fragmentos que trago de sua escrita: “*nasci na segunda metade da década de 60. Resolvi também frequentar sebos e livrarias e investir o pouco capital que dispunha em livros. Sempre fui estudante, até o ensino médio, da rede pública*”.

A década do nascimento da professora **N** foi considerada a época de ouro da produção cultural. Época em que os escritores buscavam suas identidades, em que a literatura se mostrava questionadora, em que as questões do homem urbano eram levantadas, a censura redefinia valores e escritores como Clarice Lispector e Lígia Bojunga apresentavam, conforme comentário crítico de Medeiros em entrevista para *Leitura Recomendada*, uma literatura mais madura. Mas, de marcante mesmo nesse período é o surgimento dos poetas marginais que começam a entrar no circuito das editoras; são os ecos da contra cultura na literatura. A frase de Rubem Fonseca¹ no seu livro de estreia “Caso Morel” censurado e proibido, sintetiza o pensamento da época “não há nada a temer exceto as palavras”.

Não se pode esquecer que a política ditatorial dessa década teve grande influência na formação dos jovens que nela nasceram. Há um momento de mudança de um estado de passividade para um estado de atividade, engajamento que, infelizmente, é sufocado pelo Golpe Militar e as ideias que Paulo Freire começava a empreender com a sua “pedagogia libertadora” que criticava o caráter jesuítico da educação e propunha não uma “educação bancária”, mas uma verdadeira educação

¹ Frase capturada em sessentaeito.blog.com.br no livro *Caso Morel* de Rubem Fonseca 1º livro do autor que foi proibido. Blog acessado em 10 de março de 2013.

dialógica em que educador e educando se educam simultaneamente, são sufocadas. (FREIRE, 1968).

O Golpe Militar de 64, do ponto de vista da educação, conforme narra Hilsdorf (2006, p.110-111) mostrou-se preferencialmente por uma educação privada subsidiada pelo governo. O povo foi silenciado e a coerção e a repressão buscavam garantir a sobrevivência do sistema. A aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 4024/61 (LDB) favorecia a educação privada colocando o destino da educação brasileira nas mãos de antidemocratas e conservadores. O projeto Lacerda atendia aos interesses comerciais da iniciativa privada e provocou reações imediatas da intelectualidade iniciando o que até hoje continua sendo uma palavra de ordem dos professores: a defesa da escola pública. A “Campanha de Defesa da Escola Pública” foi um movimento liderado por estudantes, professores tendo a Universidade de São Paulo (USP) como centro irradiador, lideranças sindicais, e a “geração dos pioneiros”, segmento da elite intelectual que intentou interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Através do Manifesto da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, dentre outros 26 intelectuais, tais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto e Cecília Meireles, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira da escola única, pública, laica e gratuita. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) não trouxe transformações profundas já que graves problemas como evasão, falta de vagas, repetência, analfabetismo e melhoria das condições de trabalho dos professores foram ignorados, conforme destaca Hilsdorf(2006)

As marcas deixadas pelo momento político, ainda conforme narrativa de Hilsdorf (2006) foram grandes. A teoria do capital humano e os programas internacionais de educação, importados dos Estados Unidos se difundiram nessa década, e trouxeram para o nosso país a concepção de educação como investimento que redundava em maior produtividade, o que vem a ser criticado, face à ideologia pré-capitalista que instaurava. As transformações por que passou a sociedade estão presentes na memória afetiva dos que nasceram ou dos que eram jovens nessa época, como eu, e ainda ressoam na formação dos professores e na educação como um todo. Certamente, na formação de N, professora que, ao ingressar na escola, se submetia a normas, a concepções como essa exposta e que, a nosso ver, como propulsora da produtividade, não daria espaço para a educação que tivesse a literatura como motivação.

4.4 LITERATURA INFANTIL: a iniciação

Na releitura das escritas memorialísticas, em três casos, constatei a presença de diferentes considerações à literatura infantil na vida dos professores. O que é comentado é singular a cada um.

No caso de **N**, ela nos conta a experiência com livros doados por uma família vizinha. Entretanto em suas palavras “não havia quase nada de literatura infantil” na cristaleira que tinha herdado.

Tomando como base o que diz Coelho (2000) sobre o cenário da Literatura Infantil na época da sua infância, nas décadas que antecederam os anos 70, encontramos considerações como a que segue:

Em meio a esse marasmo pedagógico, surge uma diversificada produção literária que já se mostra atenta às transformações em curso no cenário cultural e no âmbito da literatura em geral. Vista hoje em conjunto, essa produção dos anos 50-60 aparece como uma espécie de preparação de terreno para o boom dos anos 70. (COELHO, 2000, p.128)

No dicionário crítico de Coelho (2006), vê-se menção e análise de obras como as seguintes: *Meu pé de laranja lima*, José Mauro de Vasconcelos, *Reinações de Michi e Lucita*, Lúcia Pimentel Góes, *Estórias das velhas Totônia*, José Lins do Rêgo, *Rei do mundo*, Lucília Junqueira de Almeida Parado, *O caso da Borboleta Atíria*, *Xisto no espaço*, Lúcia Machado de Almeida

A produção literária infantil permaneceu mais ou menos inalterada em sua essência durante o período pós - getulismo, até a revolução de 1964. O boom a que se refere a autora é o momento de liberdade criadora que se havia atrofiado e volta a fecundar, nos anos 70, com criações de qualidade estética e literária, destinadas às crianças, transformando o livro infantil num objeto novo. Quando o Instituto Nacional do Livro começa a coeditar através de convênios um número significativo de obras infantis e juvenis, o comércio se desenvolve aumentando o ritmo de lançamentos e começa-se a ver migrar para essa fatia editorial autores consagrados como Clarice Lispector, *A mulher que matou os peixes*, Cecília Meireles, *Ou isto ou aquilo*, Vinícius de Moraes, *A arca de Noé*, além de artistas gráficos que começam a se especializar. Desses, destaco Ângela Lago, *Outra vez*, Eva Furnari, *Todo dia; De vez em quando* (COELHO, 2006).

Dessa maneira, com base no que pesquisei em Coelho, suponho que **N**, não usufruindo de um mundo literário infantil que crescia isso pode ter influenciado na sua formação leitora. Sobre esse assunto, Colomer (2007), citando Meek diz que os livros infantis “ensinam a ler” e que a formação literária de meninos e meninas acontece no contato com a literatura destinada à infância. Quanto a Cosson (2006), como já me referi na p. 36, destaca que a função da literatura, no Ensino Fundamental, é sustentar a formação do leitor.

No caso de **RM**, quando diz que, desde criança, gostava de ouvir histórias folhear os livros, mas que sua paixão pela leitura, com certeza, vinha do Jardim Infantil que pertencia à Escola Getúlio Vargas onde conheceu Monteiro Lobato e teve suas primeiras experiências com o teatro, já que as obras desse autor eram encenadas no teatro ICEIA pela Hora da Criança, projeto idealizado pelo Prof. Adroaldo Ribeiro Costa e considera que a semente para o seu amor à literatura foi plantada naquele período, mostra como a literatura fez parte de sua infância. A escola, no seu caso, foi o espaço de sua iniciação literária. Ouvir histórias, assistir a espetáculo de histórias infantis devem ter trazido uma significativa base para o seu amor pela literatura.

A distinção à obra de Lobato me fez voltar a Coelho (2006) que o considera criador da Literatura Infantil/ Juvenil Brasileira e uma das figuras que marcaram fundo a realidade socioeconômica e cultural do seu tempo.

No caso de Arapiraca (1996), ela nos mostra a importância da obra de Lobato. Segundo ela, literalmente, Lobato criou para as crianças o que tinha projetado: livros que fossem por elas habitados. Nesses livros, colocou um sítio, por ele denominado “Sítio do Picapau Amarelo”. Uma de suas personagens caracteriza o Sítio como o único lugar do mundo onde há paz e felicidade e que a criançada só cuida de duas coisas: brincar e aprender.

No entanto, o panorama que ainda se apresenta em relação à literatura infantil, embora seja favorável para o mercado livreiro, se ressentem quanto ao status que ocupa na crítica. A história da literatura brasileira não a inclui no seu campo de estudo, “como se a menoridade de seu público a contagiasse; a literatura infantil costuma ser encarada como produção cultural inferior.” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1986, p.11) O leitor de literatura infantil continua sendo considerado como um leitor em construção, ainda por se fazer, um futuro leitor, conseqüentemente, a literatura infantil seria uma literatura de formação. Mas esse leitor não está em processo, ele

já é um leitor porque literatura infantil, não é uma literatura de passagem, para a leitura de clássicos ou de livros mais adultos. A criança que lê *Reinações de Narizinho* de Monteiro Lobato ou *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll não terá lido um clássico? Sobre o assunto, Beltrão (2012), tomando palavras de Cecília Meireles, em Problemas da Literatura Infantil, salienta que o termo infantil não deveria ser considerado *a priori*, mas *a posteriori*. Assim, a adjetivação estaria relacionada com o gosto e prazer do leitor infantil. O que lesse e fosse aprovado, receberia o termo infantil.

No caso de **JC**, a sua escrita memorialística revela que a sua experiência com a literatura infantil se inicia aos 12 anos. Não seria, então, leitor, quando mais jovem? Que voz autorizada não lhe chegou para abordar sobre sua relação com a literatura como arte, não necessariamente a livresca, mas a da tradição oral (ARAÚJO, 2012) cantos, acalantos, parlendas, adivinhas, que povoam a vida das crianças, invariavelmente? Entretanto, as obras literárias conceituadas foram lidas depois de ter ingressado no Ginásio. Que seriam obras literárias mais conceituadas? Nesse sentido é que, por inferência, considero que a concepção de **JC** vai ao encontro do que comentei, anteriormente, e me oportuniza ratificar que a presença da literatura na vida das crianças, na escola, no percurso do Ensino Fundamental é importante. Há muito sabemos que a pedagogia traz pra si a literatura, seja para formação, no sentido mais restrito, seja para educação libertadora, no sentido almejado; é fato que a literatura está presente na Educação Básica, desde os anos iniciais. Isso não discuto. Ao trazer o debate sobre a concepção de leitura literária como:

[...] aquela que questiona a significação que busca o sentido que persegue o valor mutante e mutável da palavra, que é dirigida pelo estético, que despreza o literal, e valoriza o subjacente, o implícito, que se surpreende com a originalidade e a força criativa, que identifica no texto a condição humana (SOARES, 2009, p. 22),

pensamos que essa concepção de leitura experimentada pedagogicamente e assumida politicamente, poderia favorecer a aproximação da literatura dita infantil com a nacional-brasileira que consta da programação das aulas do Ensino Médio. Assim, a relação dicotômica entre ler literatura e estudar sobre literatura poderia ser, quem sabe, atenuada.

4.5 LITERATURA: formação, práticas e concepções

As escritas memorialísticas dos sujeitos da pesquisa trazem a relação que tiveram com a literatura, destacando fases: formação, práticas e concepções. Sobre essa relação, inicio destacando o que **N e S** revelam sobre suas experiências como professoras do Ensino Médio:

Em 1985, resolvi fazer o curso de Letras, acreditando que poderia ingressar como professora da rede pública e fazer com que o alunado tomasse consciência de que era possível, por meio da leitura, conhecer e observar criticamente o mundo, independente de pertencer a determinada classe social. **N**

Quase não há receptividade para realização de atividades de leitura, principalmente se os textos forem longos e o vocabulário considerado complexo pelos alunos. **S**

O tempo verbal (grifo nosso), utilizado por **N**, já nos dá as pistas que seu empreendimento não vingou suposição confirmada mais adiante: *“Minha paixão pelo ensino desapareceu completamente”*. Vê-se aí também a posição da professora quanto à concepção de leitura em que acredita: leitura como meio de reflexão da realidade, de possibilidade de interagir com as questões do homem social, agente de transformação.

Segundo Carvalho (2006), a leitura da literatura na escola contribui não só para a formação de um sujeito leitor como também, e principalmente, como indivíduo historicamente situado, uma vez que, ao ler, há uma interação que permite uma dialogia entre as regras literárias e sociais ali presentes com aquelas que passeiam no imaginário do sujeito leitor. Tal relação autor leitor só se dá, de acordo com a teoria da recepção, se a escola e a família participarem como mediadores sociais. No Brasil, face às condições de precariedade das famílias, a escola se torna responsável única por esse papel já que a literatura está na escola como disciplina regular e sistemática. Ao tratar da escolarização: da leitura e da literatura, assim se expressa Paulino e Cosson (2004, p 96):

A escola para cumprir seu objetivo de ensinar, precisa “didatizar” os saberes transformando-os em disciplinas, conteúdos e habilidades. Tal transformação, que é a própria escolarização, não precisa ser comparti-mentalizadora ou conteudista, para usar expressões conhecidas da crítica, mas não pode fugir da sistematização

necessária ao funcionamento de qualquer instituição de ensino. Quando se recusa, portanto, os processos de sistematização vigentes na escola como inadequados a este ou aquele saber, é preciso que se aponte um caminho para que a apropriação escolar daquele conhecimento se efetive.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, amparados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9394/96, nos chegaram propagando uma concepção de ensino da Língua Portuguesa atrelada à linguagem na perspectiva discursiva, concentrando os conteúdos nas práticas de leitura, de produção textual e análise e reflexão sobre a língua. Os estudantes, entretanto, e muitos professores, ainda optam pelos estudos conceituais e notacionais da gramática normativa, pela leitura das obras canônicas, pelo escrever no vazio, pelo livro didático que dita o que estudar, o quanto estudar, como estudar e quando estudar.

No parecer de Varela (1994), tomando como base estudos foucaultianos, o professor não tem conseguido romper com o círculo vicioso criado pela disciplinarização dos saberes e pela disciplinarização dos sujeitos. Esse círculo de disciplinarização encontrou precisamente no interior do recinto das instituições Educacionais seu caldo cultural. Classificações e hierarquias de sujeito e saberes, nos diz Varela, costumam, em geral, ser aceitas como algo dado, como naturais, razão pela qual seu reconhecimento contribui para aprofundar sua lógica de funcionamento. A pedagogia, conclui Varela, racionaliza uma certa organização escolar, certas formas de transmissão sem questionar nunca a arbitrariedade dessa organização, nem tampouco o estatuto dos saberes que são objetos da transmissão. Essa associação da leitura com a escola confere ao professor um compromisso que ele tem a responsabilidade de assumir já que é com ele e a partir dele que o aluno entra no mundo da literatura.

Nesse sentido, se o professor tem responsabilidade sobre o outro, deveria promover, em primeira mão para si, oportunidades em que a literatura se tornasse motivação para sua vida. Somente, então, a pedagogia cumpriria sua condição de alteridade, voltando-se para o outro, seu aluno.

Não podemos negar que a leitura é uma experiência que implica riscos para o leitor e para quem faz a mediação dessa leitura, uma vez que ela proporciona a descoberta de si mesmo e, muitas vezes, o leitor não está preparado para esse enfrentamento. O que a escola busca é formar um leitor que produza sentidos que

se sinta instigado pelo texto, que dialogue com ele e seja capaz, como diz Walty (2006), de se safar até mesmo das camisas de força impostas pela escola e pela sociedade, na medida em que produz sentidos que fogem ao controle inerente à leitura e à sua metodologia.

N, como já foi salientado, mostra-se frustrada com a escola pública, desde a sua admissão, devido à pouca inserção dos alunos em diversificadas práticas sociais discursivas, à indiferença com os livros, pelos quais ela nutre sincera paixão.

O excerto destacado da escrita memorialística de **S** também revela a recepção dos alunos pela leitura. Os textos são aceitos ou descartados a partir do tamanho, do seu vocabulário. O professor de Literatura, pela natureza de seu objeto de estudo, vive, a todo momento, num embate com outras formas cada vez mais plurais e inovadoras de interação, uma vez que, as tecnologias modernas caracterizam-se pela agilidade, velocidade com que se conectam com os jovens justamente o maior contingente com quem trabalhamos. O professor, diante disso, às vezes, se frustra; outras vezes ignora, mas como realça **JC**:

O exercício da atividade docente é norteado por conflitos de vários tipos, sejam de caráter interpessoais ou de qualquer outra natureza. Todavia, saber que é possível viver a fantasia através da arte literária é muito gratificante, tornando-se viável a construção de mecanismos eficientes para a superação das carências estruturais e, dessa forma, transformar a prática pedagógica na verdadeira consagração do prazer profissional.

Realmente o quadro que se apresenta das escolas públicas é ainda hoje caótico, e o professor, muitas vezes, se utiliza de artifícios que considera impróprios, mas que ele, diante das condições que lhe são apresentadas, se rende.

Mesmo a leitura estando vinculada a obtenção de notas não fazia com que os alunos, ainda que "obrigados", lessem. Já na rede privada esta postura surtia algum efeito. **N**

mas mesmo cobrando as leituras, sei que são bem poucos os alunos que realmente lêem. **S**

Ainda é corrente, nas escolas, a leitura da literatura como obrigatoriedade. Estando na escola, ela é tratada como outras disciplinas e sofre os processos avaliativos que lhe são impostos. "Literatura e escola são instituições e como tal estão em constante interação" (WALTY, 2006, p 51). A escolarização da leitura,

caracterizada por esse tipo de tratamento metodológico, está requerendo, como diz Cosson (2006), outra natureza de escolarização.

Sobre isso, Pennac (1998, p. 23) destaca “uma só condição para se reconciliar com a leitura: não pedir nada em troca”. Na aspea o termo “obrigados” quando se refere à leitura de livros o que me parece ter ela consciência que tal recurso é improdutivo e inadequado. Como lidar com a literatura tão livre e tão fluida dentro da escola que, embora venha sofrendo modificações, ainda continua fechada dentro de padrões tão arcaizantes? Ou melhor, como lidar com as outras artes que também estão na escola e sendo tratadas da mesma forma? Esclarecendo, inadequado não é só a questão da leitura obrigatória, mas também o que Walty (2006, p.51) reflete quando busca respostas para o tratamento que é dado ao texto literário, quando o discurso didático esvazia-o de sua função, “congelando-o em definições e classificações, ou usando-o com outros objetivos tais como transmitir conhecimentos, ensinar regras morais, refletir sobre drogas ou aborto na adolescência e, principalmente, ensinar regras gramaticais”. Citando Magda Soares, a autora afirma que a “escolarização inadequada” pode não só deformar o leitor como afastá-lo definitivamente da literatura.

A professora reforça sua crença na leitura de livros como elemento de formação ao atribuir responsabilidades, ao mostrar sua indignação quanto a posturas que considera irresponsáveis, quando podem influenciar ou reforçar atitudes numa população pouco letrada e carente de modelos positivos a seguir.

Quanto à questão acima tratada, limito-me a usar dois textos que nos sugerem, pelo menos, reflexão.

Ai que prazer
não cumprir um dever.
Ter um livro para ler
e não o fazer!
Ler é maçada,
estudar é nada.
O sol doira sem literatura.

O rio corre bem ou mal,
sem edição original.
E a brisa, essa, de tão naturalmente matinal
como tem tempo, não tem pressa...

Livros são papéis pintados com tinta.
 Estudar é uma coisa em que está indistinta
 A distinção entre nada e coisa nenhuma.

Quanto melhor é quando há bruma.
 Esperar por D. Sebastião,
 Quer venha ou não!

Grande é a poesia, a bondade e as danças...
 Mas o melhor do mundo são as crianças,
 Flores, música, o luar, e o sol que peca
 Só quando, em vez de criar, seca.

E mais do que isto
 É Jesus Cristo,
 Que não sabia nada de finanças,
 Nem consta que tivesse biblioteca...

LIBERDADE (PESSOA, 1995, p. 188)

Como toda enumeração de “Direitos” que se preze, esta dos direitos à leitura deveria começar pelo direito de não ser usado – no caso, o direito de não ler – sem o que não se trataria de uma lista de direito, mas de uma viciosa armadilha.

[..]

A maior parte dos leitores se concede cotidianamente o direito de não ler. Sem macular nossa reputação, entre um bom livro e um telefilme ruim, o segundo muitas vezes ganha, mesmo que preferíssemos confessar ser o primeiro.

[...]

A ideia de que a leitura “humaniza o homem” é justa no seu todo, mesmo se ela padece de algumas deprimentes exceções. Tornamos um pouco mais “humanos”, entenda-se aí por um pouco mais solidário com a espécie (um pouco menos “animais”), depois de termos lido Tchekhov.

[...]

É uma tristeza imensa, uma solidão dentro da solidão, ser excluído dos livros – inclusive daqueles que não nos interessa.

O direito de não ler (PENNAC, 1998, p. 143-145)

Não há dúvidas de que os professores, sujeitos da pesquisa, têm consciência sobre a importância da leitura, mas a questão crucial é saber o tipo de leitura que é feita com o texto. Os PCN preveem quanto às competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa e Literatura:

Recuperar, *pelo estudo do texto literário*, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial. (grifo nosso) (BRASIL, 2000, p.125)

Tanto os Referenciais Curriculares quanto os PCN enfatizam o estudo do texto literário em detrimento da caracterização dos estilos de época, da memorização de autores e obras, por acreditar que é texto literário que possibilita ao leitor mergulhar no universo ficcional, podendo experimentar a catarse e, ao voltar à tona, rever-se, ampliando conhecimento de si e do mundo.

E é essa expansão possibilitada pela literatura que o professor merece disponibilizar para si e proporcionar aos alunos, buscando não um compromisso pedagógico entre professor e aluno, mas uma vivência tal com o texto, que esse compromisso seja fruto da consciência que o aluno passa a ter da necessidade que já se fez nele.

A professora **C**, ao escrever sobre suas aulas no Ensino Médio, como aluna, diz:

Minhas aulas de literatura eram basicamente fazer leituras e posteriormente discutir aquele tema em sala e tirar conclusões do grupo, enfatizando época, contexto social, político etc.

Quando escreve sobre sua prática pedagógica, quase três décadas depois diz:

Ministro minhas aulas como é possível, o alunado é muito despreparado poucos conseguem entender uma obra literária. As obras literárias são trabalhadas apenas a partir de resumos, e enfatizo muito as características, pois acho que os alunos conseguem distinguir cada movimento literário, quando oferecemos texto e características.

Podemos inferir que a maioria dos professores que ainda hoje se encontram nas salas de aula fizeram seus estudos secundário ou universitário, ainda sob a vigência da Lei de nº 5.692/71, cujo princípio norteador era uma educação tecnicista, de formação para o trabalho, para habilitar os jovens para a profissionalização. Muitos desses professores não se libertaram das práticas de ensino que traduzem uma visão de língua como meio de comunicação e não como interação, e a literatura numa abordagem historicista sustentada numa apresentação panorâmica dos movimentos literários ou estilos de época.

Logo, ainda que garantam e considerem importante a leitura de textos literários, esses estão associados a um estilo literário; a periodização ainda é o carro chefe do ensino de literatura no Ensino Médio. As vozes dos professores revelam essa aliança indissociável, o que me faz supor que o texto é usado como pretexto para estudo de características das escolas literárias, (“ênfase as características”) não para sua real função que é buscar sua plurissignificação e, como consequência, a criticidade, a reflexão e o desenvolvimento da criatividade do aluno.

As aulas de Literatura são ministradas como é possível já que é complicado fazer os alunos lerem, mas mesmo cobrando as leituras, sei que são bem poucos os alunos que realmente leem, mas todos participam do trabalho da semana de Arte Moderna o que, de certa forma os deixam a par das temáticas trabalhadas pelos autores usados no grande trabalho final. **S**

O ensino da literatura atrelada aos estilos de época desagradava a maioria dos alunos. Muitos não tinham lido livro algum e dar de cara com a linguagem de Machado de Assis e José de Alencar era cruel. Quando trabalhei com o Naturalismo sugeri a leitura de O Cortiço de Aluísio de Azevedo e para ampliar as discussões propus um trabalho interdisciplinar sobre moradia, com visitas a residências onde convivem múltiplas famílias e também foi um trabalho gratificante, pois percebi o empenho dos alunos para realizá-lo, mas não posso garantir que houve leitura integral e de todos os alunos do livro, mas acho que é válido também despertar curiosidade. **RM**

As escritas das professoras **RM** e **S** trazem a consciência de que é preciso um movimento para dinamizar o ensino da literatura, de tentar, de alguma maneira, atrair os alunos para as aulas. Quero deixar claro que a minha intenção não é discriminar o professor que trabalha com os estilos de época, com a história, ao contrário, penso ser um estudo necessário, ou melhor, indispensável. Não há como prescindir dele, já que como diz Lajolo (1993, p. 106) “o texto literário enquanto documento ou a história como contexto que atribui significado ao texto literário são caminhos que podem colidir no congestionamento da mão única por que enveredam”. Saliento, contudo, o prejuízo quando a abordagem é absoluta e abstrata. Saliento ainda o que recortei da escrita de **RM** “acho que é válido despertar curiosidades”. Penso que é essa também a função da literatura: “despertar curiosidades”. O texto provoca essa sensação, portanto respeitando os *Princípios*

Imprescritíveis do leitor de Daniel Pennac, podemos dar ao aluno acesso ao livro e deixarmos em suas mãos, algumas vezes, as decisões.

Despertou minha curiosidade, o tratamento que era dado à literatura no curso a que **N** se refere. A propósito de que um curso de redação teria como obrigatoriedade a leitura de livros especificamente clássicos?

Notei, nas vozes que seguem recortadas, aspectos convergentes que dizem respeito à presença da literatura clássica na vida dos professores:

Fiz um curso técnico de Auxiliar de Redação. Apenas tínhamos que ler, obrigatoriamente, dois ou três clássicos da nossa literatura e utilizávamos o livro didático. **N**

Uma grande satisfação que senti foi ter lido "Os Lusíadas", de Camões antes mesmo de "conhecer" o autor. Também tive contato com obras literárias de Pablo Neruda, Eça de Queirós, Fernando Pessoa e outros autores consagrados. **JC**

O estudo da Literatura nacional sempre me seduziu com suas narrativas e personagens marcantes. Quem há de contestar o valor de "Mar Morto", "Vidas Secas", "Grande Sertão - Veredas"? Como não exaltar "O Cortiço", "Iracema", "Dom Casmurro", "A Escrava Isaura" e tantos clássicos da nossa Literatura? **JC**

No 2º grau, lembro-me de Shakespeare que conheci através de uma professora de Inglês que insistia em nos ensinar através de seus textos. Depois comecei a ler Jorge Amado e no terceiro ano alguns clássicos cobrados pela UFBA nos exames de vestibular. **RM**

Mais adiante **N** reproduz o consenso quando, já professora, também privilegia os clássicos como sugestão de leitura para seus alunos:

Hoje, indico os clássicos como sugestão de leitura. Pensemos, pois o porquê da escolha de clássicos. Em outro momento ela diz: "Porém já conhecia vários clássicos Causava espanto aos professores da escola x uma aluna da rede pública conhecer Drummond, Gil Vicente, Clarice Lispector, Fernando Pessoa dentre outros.

O dicionário Houaiss afirma que o termo "clássico" tem origem no latim clássico e que Aulo Gálio, gramático e crítico latino do século II d.C. já usava a expressão *classicus scriptor* para referir-se ao escritor que, pela correção da linguagem, pode ser considerado de 1ª classe, de 1ª ordem. Essa ideia toma corpo e os eruditos alexandrinos selecionaram os greco-latinos como modelares. Nos séculos seguintes,

XVII e XVIII, clássico é o autor lido e comentado nas escolas. No XIX, perde o sentido de “autor modelar” e “autor estudado nas escolas” e passa a indicar corrente literária; classicismo.

A literatura dos clássicos no passado tinha propósitos explícitos, bem definidos e diferentes do que temos atualmente, isso porque

esses escritores que se construíram ao longo dos tempos não escreviam sempre literatura no sentido que a concebemos hoje, ou seja, como ficção, como fruição, como objeto estético em que a linguagem por si só já é valor literário. Não. A “literatura” dos clássicos tinha como princípio “deleitar e instruir” tal qual o princípio horaciano [...] visavam principalmente a ensinar a escrever bem, ao ensino da gramática. Assim sendo, sua leitura não era gratuita ou só prazerosa. [...] observe-se também que os clássicos interessam mais pelo modo como dizem do que pelo que dizem; eles são modelos do bem escrever, mas também de aprender o latim e o grego. (BARBOSA, 2008, p. 34).

Ítalo Calvino (1993) e Ana Maria Machado (2002) têm estudos específicos sobre a leitura de clássicos. Ambos, cada um a seu modo, mostram a importância da leitura dos que assim são considerados. Calvino, (1993, p. 9) em *Por que ler os clássicos* faz algumas propostas de definição para o termo: [...] são aqueles livros dos quais em geral se ouve dizer: “Estou relendo”... e nunca estou lendo [...]; [...] os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram, ou mais simplesmente, na linguagem ou nos costumes e acrescenta:

A leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que dele tínhamos. Por isso, nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário (CALVINO, 1993, p. 12).

Após 14 definições bem argumentadas e exemplificadas, conclui que ler os clássicos é melhor do que não os ler.

Ana Maria Machado, (2002) em *Por que ler os clássicos universais desde cedo*, mais preocupada com o leitor mais jovem e com a metodologia para a leitura desses livros, sugere adaptações, desenhos, filmes, como estratégias de capturar

esse leitor ainda pouco familiarizado com uma linguagem mais rebuscada, mas, principalmente, desaconselha a obrigatoriedade da leitura, embora considere indispensável. Para ela não há pior caminho para a aversão ao livro que a obrigação. Acredita que “em pouco tempo poderemos ter o pesadelo de gerações que não entendam literatura hodierna, porque não conhecem os clássicos que a precederam”. (MACHADO, 2002, p. 83).

Magda Furtado (2004) no artigo *Clássicos ou contemporâneos? a mediação da escola na formação do leitor*, demonstra inquietação quanto ao que sugere Calvino no livro referido. O autor apresenta a opinião de que a escola deve fazer com que os jovens “bem ou mal” conheçam um certo número de clássicos, para que, mais tarde, cada qual faça sua escolha individual. Ela sustenta que esse “bem ou mal” tem servido de justificativa para que se defenda a abolição da leitura dos clássicos, sob a alegação de que leitura obrigatória de textos distantes da contemporaneidade desses alunos que vivem mergulhados em imagens, impediria o prazer da leitura por estar em total descompasso temporal em que tais leitores inexperientes seriam jogados. E continua dizendo que, se o leitor é tão inexperiente a ponto de não suportar o descompasso temporal então é melhor que ele não leia os clássicos, pois não serão capazes de percebê-lo como tal, já que ele precisa ser reconhecido afetivamente para demolir as barreiras temporais e conduzir o leitor à atemporalidade que lhe é inerente. Argumenta ainda que ler os clássicos é um direito de todos por ser parte do patrimônio cultural da sociedade, citando Mikhail Bakhtin afirma:

Para Mikhail Bakhtin, como as grandes obras da literatura são fruto de uma longa gestação cultural através dos séculos, essa ruptura das fronteiras de seu tempo é pressuposta pela própria obra, que oferece a seus leitores do futuro fenômenos de sentido “que podem existir de uma forma latente, potencial, e revelar-se somente num contexto de sentido que lhes favoreça a descoberta, na cultura das épocas posteriores”. (Bakhtin *apud* Furtado, 2004, p.102)

Os clássicos apresentam características que os legitimam e que lhes garantem transcender no tempo e no espaço e justamente por essa razão se tornam modelos a serem seguidos. Mas quem define uma obra como clássica? De acordo com Perrone-Moisés (2003, p.190), a escola é uma das instituições que sustenta, consagra e/ou mantém as obras clássicas, pois, “já que a literatura implica a existência de leitores,

sua soberania, como arte da linguagem e atividade desprovida de valor próprio depende muito de sua manutenção nos currículos escolares.”.

Concluindo a reflexão, pelo menos, por agora, trago Pound, expondo sua concepção sobre clássico:

Um clássico é clássico não porque esteja conforme certas regras estruturais ou se ajuste a certas definições (das quais o autor clássico provavelmente jamais teve conhecimento). Ele é clássico devido a uma certa juventude eterna e irreprimível. (POUND, 1993, p.21-22)

Quanto à reflexão mais ampla: a literatura na voz dos professores, encerro-a, trazendo uma voz que às demais se agregou. Trata-se da escrita memorialística de uma colega que, na década de 70, desenvolveu uma experiência inovadora e exitosa. Pelo fato de escrever sobre a experiência, optei apresentá-la, neste espaço e com ela dialogar, a seguir:

R

Em 1972, por motivo de uma grande reforma do prédio em que funciona o Colégio Estadual Duque de Caxias, situado no bairro da Liberdade, em Salvador (BA), surgiu a necessidade de serem realizadas atividades programadas (AP). Os conteúdos eram definidos pelos professores de cada área, e as tarefas eram executadas pelos alunos, em casa, com aulas presenciais no auditório do Colégio, em horários previamente estabelecidos. A culminância do trabalho era feita numa aula pública, com a participação dos alunos daquela série, envolvendo conteúdos específicos, enriquecidos pela literatura, música, dança, teatro e artes plásticas.

Ao término desse projeto, a integração entre as Áreas de Comunicação e Educação Artística continuou, propiciando o surgimento do Laboratório de Artes (LABORARTE), sob a coordenação da Prof^a Neyde Aquino, que contava com uma equipe de dedicados professores, tendo como colaboradora especial a Prof^a Silverina Nogueira Garrido. Os alunos realizavam pesquisas complementares sobre autores e obras estudadas em suas respectivas séries, encerrando cada unidade com recitais de poesias, dramatizações de trechos de romances, coreografias idealizadas por eles mesmos, atividades musicais enfocando temas relacionados com as obras escolhidas, ou mesmo poemas cantados, como é o caso de “José”.

Entre os trabalhos mais significativos, destacou-se o que foi realizado com o livro “Sentimento do Mundo” de Carlos Drummond de Andrade. Textos como “Congresso Internacional do Medo” e “Mãos dadas” inspiraram belas coreografias e jogais, intercalados com recital de poemas e expressão corporal.

Os frutos desse trabalho foram marcantes: muitos alunos fizeram vestibular para Letras e Dança, sendo que os dançarinos

profissionais se projetaram em companhias de dança no exterior, além daqueles que retornaram ao Colégio como professores. No campo da Literatura, o aluno Antônio Pereira Dias Neto destacou-se como poeta, publicando seu 1º livro em 1984. Atualmente, ele é portador de deficiência visual, mas continua escrevendo, utilizando os mais novos recursos da tecnologia. Sem a Literatura, ele estaria, provavelmente, deprimido, por conta dos anos de grande expectativa, com a perda gradual da visão, em decorrência de um glaucoma congênito.

É possível, sim, estudar Literatura, agregando conhecimentos relacionados às demais artes.

Conforme se lê, há, de fato, uma experiência exitosa sendo lembrada. A situação escolar adversa não inibiu a professora e seus colegas de optarem pela arte, como resistência e solução. Da constituição do projeto ao momento que tornaram públicas as atividades desenvolvidas, somente constatamos beleza! Pesquisas sobre autores e obras estudadas; recitais de poesias, dramatizações de trechos de romances, coreografias idealizadas pelos alunos, atividades musicais, enfocando temas relacionados com as obras escolhidas, poemas cantados, coreografias e jograis, intercalados com recital de poemas e expressão corporal nos levam a imaginar a imensa carga de sentidos que circulou na escola que tinha cada aluno como protagonista.

Esse movimento, o movimento da obra drummondiana, representada pelos poemas *Sentimento do Mundo*, *Congresso Internacional do Medo e Mãos Dadas* nos levaram a reconhecer que professores e poetas se mostraram cúmplices na construção de saberes como , principalmente, que os saberes foram fundamentais na constituição dos alunos que diretamente participaram do projeto. Ao projetar o aluno, Antônio Pereira Dias Neto, os demais foram projetados , se pensarmos a escola como uma comunidade educativa, promotora da realização comum.

Assim é que, dessa experiência fica a expectativa de que o “canto” solidário vindo do poema drummondiano *Mãos Dadas* seja uma simbologia do objetivo que almejo com a pesquisa desenvolvida: professores e poetas com vozes entrelaçadas promovendo a emancipação do aluno indiscriminadamente.

5 PROFESSORES E POETAS VOANDO DENTRO E FORA DAS ASAS DOS LIVROS²

5.1 ANTES DO VOO, PALAVRAS

Ao debater sobre *A questão do livro: passado, presente e futuro*, na era digital, e a revolução causada na paisagem cultural de todo sistema de troca de informações, Robert Darnton (2010) não deixa de destacar o poder e disseminação de informações, desencadeado por Gutenberg, há mais de cinco séculos.

Na realização deste estudo, a relação estreita e permanente com o livro, objeto que me é tão familiar, aguçou minha atenção para esse fato trazido por Darnton e sobre a sua demandada presença no debate sobre literatura e ensino. Neste capítulo, trago o livro, e sobre o livro o que a pesquisa concorreu para que eu compreendesse a sua relação com a literatura e o ensino e, com base no acervo do PNBE 2009, apresentasse uma proposição.

5.2 O LIVRO: uma questão política

Na introdução desta dissertação p. 8, fiz referência à literatura dizendo que vivemos tempos de abundância, e é a mais pura verdade. Mas se por um lado os livros chegam às escolas aos borbotões, os alunos não estão mergulhados nessa cachoeira. Um grande paradoxo é o Brasil ter a maior produção editorial da América Latina, ser o responsável pela metade dos livros editados no continente e, por conta disso, um mercado editorial cobiçado por grupos estrangeiros, segundo Lindoso apud Rosa; Oddoni (2006), e, no entanto, o processo de expansão do livro refletido no baixo índice de leitura mostra que não se dá na mesma proporção.

Condições socioeconômicas e educacionais da população são os obstáculos mais prováveis. Em que pesem os problemas de analfabetismo, o baixo índice de leitura e as discussões sobre o futuro do livro, este ainda é considerado “[...] o mais poderoso instrumento do saber jamais inventado pelos homens [...]” (CROPANI, apud ROSA; ODDONI, 2006, p 184).

² O título deste capítulo é inspirado no verso “poesia é voar fora da asa” do Livro das Ignorâncias de Manoel de Barros.

A preocupação com a difusão da cultura livresca tem levado a inúmeras ações governamentais que buscam dirimir esse distanciamento entre o livro e o leitor, mais especificamente, o aluno-leitor. Em se tratando do ensino de Literatura, isso é fundamental!

Instituir uma política de formação de leitores é condição básica para que o poder público possa atuar sobre a democratização das fontes de informação, sobre o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores. Além disso, é uma forma de reverter dentro da sociedade a tendência histórica de livros e leitura serem vistos como bem cultural privilegiado, a uma parcela restrita da população. (BRASIL, 2008)

Ações voltadas para formação de leitor e biblioteca escolar se intensificaram nos anos 80. Programa Salas de Leitura que fazia um atendimento assistemático a escolas com determinadas faixas de matrícula se expandia, conforme Rosa e Oddoni (2006). Outras ações sucederam sempre na perspectiva de letramento literário, fomento à cultura e suprimento das bibliotecas.

Uma dessas ações, a Lei do Livro de 2003 tinha como princípio, além da difusão da cultura, o fomento à pesquisa social e científica, a conservação do patrimônio nacional. Embora convivendo com os meios eletrônicos, o conhecimento que circula na sociedade ainda tem no livro seu principal meio e nas bibliotecas o local para a guarda de acervo e memória de um povo, de acordo com Eco, citado Oddoni e Rosa (2006, p 184):

[...] as bibliotecas, ao longo dos séculos, têm sido o meio mais importante de conservar nosso saber coletivo. Foram e são ainda uma espécie de cérebro universal onde podemos reaver o que esquecemos e o que ainda não sabemos. [...]

Interessa-me, particularmente, refletir sobre as políticas públicas que se manifestaram por meio de programas governamentais como Pró - Leitura, Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), Fome de Livro e Vivaleitura, alguns desses já extintos, e programas mais específicos voltados para o livro didático e a biblioteca escolar Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) e sua extensão, Programa Nacional da Biblioteca do Ensino Médio (PNBEM).

Em vista disso, passo a expor informações sobre o PNBE e PNBEM, conforme o que é tratado em Brasil (2008). O PNBE é um programa realizado pelo

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Desenvolvimento da Educação Básica do Ministério da Cultura (SEB/MEC). Foi instituído em 1997, com o objetivo de democratizar o acesso ao livro e à literatura infantil e juvenil brasileira e estrangeira, a alunos das escolas públicas, que, de outro modo, não seria possível tê-lo, além de possibilitar também materiais de pesquisa. O primeiro acervo que chegou, em 1998, às escolas era composto de 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas, atlas, globos terrestres, dicionários, livros sobre a História do Brasil e sua formação econômica e um Atlas Histórico 500 anos, distribuído para as escolas de 5ª à 8ª séries.

A partir daí todos os anos, o MEC divulga edital convocando editores para o processo de seleção de obras de literatura para todos os segmentos da educação. Em anos pares, os acervos são enviados às escolas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Já nos anos ímpares, recebem acervo as escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A avaliação e seleção das obras são realizadas por equipes de mestres e doutores de universidades federais com larga experiência na educação básica e formação de professores, liderada pelo Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Para recebimento desses acervos não é necessário que a escola se cadastre, como é o caso do PNLD; participam, automaticamente, todas as escolas públicas de educação básica, cadastradas no Censo Escolar.

O PNBE se subdivide em: PNBE do Professor, PNBE Periódicos, PNBE Temático, além dos acervos compostos por livros de literatura, (obras clássicas da literatura universal, poema, conto, teatro, novela, texto da tradição popular, romance, memória, diário, biografia, relatos de experiência, livros de imagens e histórias em quadrinhos), livros de referência, de pesquisas e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da Educação Básica. Neste ano, 2013, previa-se a entrega também de obras em formato digital acessível MecDaisy.

Podemos garantir então que o FNDE, ao estruturar este Programa, reconhece que a biblioteca escolar tem um papel fundamental no sistema educacional porque além de sua função educativa, tem também sua função cultural pela diversidade que seu acervo dispõe.

O PNBE nasceu com o objetivo de equipar escola, adquirindo e distribuindo coleções de literatura, objetivo já consolidado. O uso, o destino dos livros, e a

situação estrutural das escolas que os recebiam nunca estiveram no foco das discussões. Os baixos resultados revelados pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e os dados críticos levantados pelo Sistema de Avaliação da Educação (SAEB) sobre os indicadores de desempenho das crianças em leitura, ao final dos primeiros e dos últimos anos do Ensino Fundamental, foi o que motivou avaliações diagnósticas junto a Secretaria de Ensino Básico (SEB,) buscando-se descobrir porque tão vultoso investimento não trouxe respostas na mesma dimensão. Já se torna evidente uma política que avance para uma nova etapa, além da distribuição.

A pesquisa referida *Avaliação Diagnóstica do PNBE* (BRASIL, 2008) foi realizada em 2005, pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação em parceria com uma equipe de pesquisadores da Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural (ALPAC), do laboratório de políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), com professores, gestores, coordenadores, pais, alunos, bibliotecários, enfim, a escola, em toda sua dimensão, foi ouvida para dizer sobre: o que pensam sobre os livros de literatura que chegam às escolas, que uso vem sendo feito desses livros, quais as práticas de escrita e leitura realizadas nas salas de aulas e pelas escolas, e que papel a biblioteca tem representado nas escolas públicas. A pesquisa foi realizada em 196 escolas de oito estados e 19 municípios.

A ideia central da pesquisa era avaliar se a política de distribuição de livros afetava as práticas pedagógicas dos professores - e como isso acontecia - para só então, orientar a continuidade ou revisão do Programa.

A função do PNBE de promover a inserção dos alunos na cultura letrada vem se cumprindo de forma tímida. A democratização do acesso à leitura esperada pela distribuição de livros do PNBE, com alcance amplo no que diz respeito a usuários de diversos segmentos – estudantes, professores e pessoas da comunidade- e em variados desenhos- escolas e comunidades, acervos coletivos e individuais, obras e coleções- parece não ter acontecido como o previsto. Acervo de qualidade, unicamente, não garante formação de leitores, a simples distribuição de livros na escola não mudará as práticas pedagógicas em relação ao uso dos livros de literatura nem a apropriação e construção de novos sentidos a partir da leitura. O simples acesso à literatura, não forma leitores, mas temos que reconhecer que é uma precondição.

O Programa, desde a sua implantação, não previu apoio algum a projetos de formação continuada de professores com o foco na leitura literária. Uma política de formação de leitores deve ir além da distribuição de livros. E essa lacuna tem inviabilizado a consecução dos objetivos do Programa; é o que ficou provado após a pesquisa diagnóstica.

O que se pode comprovar é que livro é objeto de tombamento e como tal lhe devemos garantir perenidade. A biblioteca não é um espaço usado pelo professor para promover ações voltadas para o incentivo à leitura, mas sim, um espaço físico depositário de livros, isto quando há bibliotecas, elas são poucas. Em muitas escolas, o espaço da biblioteca é usado como sala de aula face à demanda de matrícula. O que há são salas de leitura, cantinhos de leitura tendo como responsável um professor em desvio de função por questões de saúde; bibliotecários são raríssimos. O pensamento circulante na cultura vigente é que “alunos estragam os livros”, como se eles não merecessem o que lhes é destinado.

Uma política de formação de leitor, sendo ele professor e aluno e de valorização do bibliotecário que tem seu trabalho muito pouco respeitado nas escolas, uma vez que funcionam como meros guardiões de livros, são ações que farão o livro chegar às mãos dos alunos como pretende o programa.

A biblioteca é um espaço privilegiado para a formação de leitores literários e um núcleo ligado ao esforço pedagógico do aluno. Como tal, deve auxiliar o professor em suas aulas, propondo leituras variadas para diferentes tipos de alunos, precisa configurar-se como um espaço de convivência, de encontro que possibilite ao aluno a fruição de diferentes veículos de cultura (saraus, exposições, peças de teatro, visita de autores, discussões sobre livros que compõem seu acervo, divulgação de obras clássicas e modernas, contação de histórias) enfim, um centro sociocultural da vida escolar, livre, onde os alunos possam se libertar de uma visão distorcida do livro causada por uma escolarização errônea.

Para que a biblioteca escolar tenha essa feição, o profissional que atua nela deve ter um perfil que não se restrinja a administrar e catalogar o material que compõe o acervo, mas ser um orientador e animador cultural. A sua formação deve ir além da área de biblioteconomia, deve se estender a uma formação didática pedagógica para que possa sugerir aos professores materiais (livros, artigos, vídeos) que dinamizem suas aulas, assim como orientar os alunos em suas pesquisas, nas

atividades desenvolvidas na sala de aula e estabelecer relações dos alunos e professores com outras bibliotecas e instituições.

A formação de leitor, acredito, seja uma das questões educacionais mais pesquisadas e polemizadas na atualidade, portanto a mediação é o aspecto chave para que algo de concreto aconteça. Repensando o perfil do profissional da biblioteca acima descrito, podemos concluir que ele deve estar inserido intimamente com a construção das práticas pedagógicas que serão desenvolvidas pelos professores em sala de aula, caso contrário, como sugerir, como auxiliar? Há de haver um vínculo pedagógico entre sala de aula e biblioteca.

Considerando que a pesquisa diagnóstica comprovou o baixo nível de utilização dos acervos distribuídos pelo governo, há necessidade de uma ação imediata para reverter o quadro que ora se apresenta.

No caso do grupo de pesquisa do qual faço parte, Grupo de Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING), coordenado pela prof^a Dra Dinéia Maria Sobral Muniz, o diagnóstico feito, com a pesquisa Salvador Lê: Observatório de Leitura não foi diferente. Em *O livro, ferramenta do trabalho docente: uma questão para leitura*, Muniz, Beltrão e Arapiraca (2011) perguntam o que motiva a contenção dos livros na escola, constituindo o acervo de uma Sala de Leitura que demanda movimento? Muito embora saibam o quanto é tenso e complexo propor respostas ao que perguntaram, lembram que a história tem mostrado que, tanto nas Escolas, quanto nas Bibliotecas e Salas de Leitura, há um maior número de ações sugestivas de proteção, de guarda do livro do que de sua divulgação, de sua disseminação, de sua circulação, como se esses espaços ainda conservassem princípios de um antigo regime de controle sobre a produção livresca.

Nesse sentido, ideias de Chartier (1999, p.99) são citadas:

Durante muito tempo, três inquietações dominaram a relação com a cultura escrita. A primeira é o temor da perda. Ela levou à busca dos textos ameaçados, à cópia dos livros mais preciosos, à impressão dos manuscritos, à edificação das grandes bibliotecas. Contra os desaparecimentos sempre possíveis, trata-se de recolher, fixar e preservar. A tarefa, jamais finda, é ameaçada por um outro perigo: a corrupção dos textos. No tempo da cópia manuscrita, a mão do escriba pode falhar e acumular os erros. Na era do impresso, a ignorância dos tipógrafos ou dos revisores, como os maus modos dos editores, trazem riscos ainda maiores. Daí, os esforços dos autores para escapar das teias da livraria e da reprodução mecânica. Preservar o patrimônio escrito frente à perda ou à corrupção suscita também uma outra inquietação: a do excesso. A proliferação textual

pode se tornar obstáculo ao conhecimento. Para dominá-la, são necessários instrumentos capazes de triar, classificar, hierarquizar. Mas irônico paradoxo, essas ferramentas são elas próprias novos livros que se juntam a todos os outros. [...]

Retomando as escritas memorialísticas, encontramos situação que se assemelha. É o caso de **N**. Voltemos ao que ela escreveu:

Sua filha também nos fez a doação de um móvel (um espécie de cristaleira) para guardar os livros. Porém, estes permaneciam trancados, não havia lá quase nada de literatura infantil.

Quando estava com aproximadamente 11 anos, tive acesso à chave do móvel. Logo que pude abri-lo pela primeira vez, fiquei muito curiosa quando li o título de uma obra: Contos de Aprendiz. Passei então a ler mais contos, poemas, romances etc., desistindo definitivamente de estudar Botânica ou Astronomia.

Como se lê, a política de proteção do livro, no caso, em situação doméstica que, talvez, imitasse uma situação real de uma biblioteca, adiou seu encontro com a literatura. Não podemos precisar por quanto tempo os livros ficaram silenciados, sem exercer sua função principal. Ainda bem que, aberta a cristaleira, ao mundo se inseriu mais uma leitora literária.

Pensem, na proporção devida, o quanto o mundo pode estar perdendo de leitores literários, se a circulação do livro continuar menos intensa do que sua proteção.

Miguel Sanches Neto (2004), em *Herdando uma Biblioteca*, comenta a sedução provocada pelos livros, dizendo que a natureza civilizada do homem faz com que geralmente amemos os livros. Ao entrarmos numa livraria ou biblioteca, o fazemos com orgulho por sentirmo-nos parte de um universo que ali está para “satisfazer nossas necessidades e conhecimento”.

Nos regimes totalitários, a queima de livros comunistas era uma das imagens mais fortes e vista como um sacrilégio, uma barbárie e por isso há uma tendência a sermos tolerantes com tudo que vem encadernado. A queima, porém é também o reconhecimento do poder do livro, mesmo que corruptor. Corruptor quando julgamos, selecionamos, classificamos tal livro como medíocre “matamos todos os livros que não nos agradam pelo simples ato de não os ler” (MANGUEL, 1996, p. 135).

Sobre isso, ainda acrescenta:

A censura, portanto, de qualquer tipo, é o corolário de todo poder, e a história da leitura está iluminada por uma fileira interminável de fogueiras de censores, dos primeiros rolos de papiro aos livros de nossa época (MANGUEL, 1996, p.315).

Para ilustrar, ele mostra através dos tempos, exemplos de reis e imperadores que mandavam queimar bibliotecas inteiras como foi o caso de Augusto que, no primeiro século da era cristã, exilou os poetas Cornélio Galo e Ovídio e baniu suas obras. Já o imperador Calígula mandou queimar todos os livros de Virgílio e Homero e, se seu decreto tivesse sido cumprido, hoje não conheceríamos Eneida, nem Ilíada e Odisseia. Os ditadores reconhecem o poder do livro, por isso ele tem sido a verdadeira maldição, e como a leitura não pode ser desaprendida, o único recurso é limitar o seu alcance.

Que não seja essa a concepção da escola, quando se exime da responsabilidade de acompanhar as políticas públicas em torno do livro de literatura, e sua circulação entre alunos e professores.

5.3 LIVRO DIDÁTICO: elo do leitor com a literatura

A despeito dos inúmeros debates sobre Livro Didático e ensino não pretendo fazer considerações sobre a sujeição do professor ao LD ou como o professor se sente desamparado sem ele. Ao contrário, acredito que a escola caminha melhor com ele, sem dúvida. Nas condições precárias em que se encontra, do que não se exclui a precarização do nosso trabalho profissional, esse material não é uma muleta, mas a referência, principalmente, para os professores da área de linguagem que têm o texto, como gênese de suas aulas; do contrário as aulas de gramática, seriam mais do que já são o centro das aulas de Português. Assim, concordando com Silva (1998, p. 43), o LD pode ser considerado um “mal necessário”.

Não se pode ignorar a falta de autonomia do professor, o vazio que se estabelece, quando a intermediação desses livros, na forma de costume, dependência e/ou vício, caracteriza-se como um fator mais importante do que o próprio diálogo pedagógico, que é ou deveria ser da existência da escola, conforme Silva (1998) aborda.

O livro didático sempre foi o instrumento mais seguro de que dispunha o professor para suas aulas diárias. No passado bem distante, ele era usado por várias gerações; passava entre irmãos até que de tão manuseado, já sem condições de uso, era descartado. A indústria editorial, aliada às novas tecnologias, apresenta um panorama diferente, as “novidades” não lhe permite mais, longo tempo de vida.

Nas escolas públicas, devido à distribuição gratuita via Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM), eles são substituídos a cada três anos.

Bem, é indiscutível que como material didático mais usado em sala de aula, em alguns casos nas classes do Ensino Fundamental, é através dele que os alunos têm suas primeiras experiências leitoras literárias.

Considerações aqui feitas têm relação com o que aparece na voz do sujeito da pesquisa **S**:

No Ensino Médio, lia fragmentos ou buscava outras leituras, em geral, as que eram utilizados no livro didático.

Frequentava a biblioteca do colégio e lia os autores que apareciam no livro.

Entretanto, o que há de maior importância é a relação entre textos feitos por **S** dando continuidade a leituras, ou indo ao jogo intertextual, inferência que faço, quando diz que buscava outras leituras.

Diante da constatação, mais importante, talvez seja se aproveitar o acervo de literatura que o LD apresenta e movimentá-lo de modo que experiências como as de **S** se tornem comuns, entre os alunos.

Rangel (2008), ao debater sobre literatura e livro didático no Ensino Médio, abordando os caminhos e ciladas na formação do leitor, põe-se a favor da constituição do livro que exponha dois compromissos inescapáveis, em torno dos quais se deve organizar o ensino da literatura: a garantia da experiência da leitura efetiva do texto literário e o encontro do leitor com a experiência singular e radical com o texto, portanto, da escrita literária.

Há mais de duas décadas o livro didático ocupa um espaço central no processo ensino aprendizagem das escolas. A publicação de livros didáticos impôs uma condição de ser professor, de ser estudante, condição muito apreciada pelo mercado editorial, é claro, ainda mais no momento em que se tem como comprador

o governo, que distribui, anualmente, milhões de livros para toda a rede de ensino. Aparentemente, pode não parecer que uma política anule ou obscureça a outra, mas isso ocorre, e a tentativa de uma conexão entre os programas é que as novas coleções distribuídas pelo PNLD já tragam referências aos acervos disponibilizados pelo PNBE/PNBEM, medida certamente resultante das reflexões das avaliações diagnósticas desses programas.

5.4 A LITERATURA QUE EMERGE DA VOZ DOS POETAS

Para tratar do assunto anunciado no título desta seção, me dediquei, primeiramente, ao estudo analítico do acervo do PNBEM, pelo qual optei na realização da pesquisa: PNBEM 2009 (ANEXO C). O estudo analítico me permitiu construir o perfil do acervo, considerando: a natureza de quatro gêneros literários que o compõem – poesia, crônica, conto e romance - ; o número de exemplares que, em média, compunha o acervo , os escritores, considerando traços característicos de sua escrita, nacionalidade, sem desprezar o tempo histórico de algumas produções.

Trinta e cinco títulos de poesia foram selecionados para compor o acervo. Desse número, destaco: *Melhores Poemas*, *Belvedere*, *Pau Brasil*, *Tratado geral das coisas do ínfimo*, *Um livro de horas*, *Folhas da relva*. Considerando a autoria dos títulos citados, percebo a presença de poetas consagrados; daqueles considerados clássicos, representados por Oswald de Andrade e Walt Whitman aos que caminham para essa classificação, Manoel de Barros, por exemplo. O acervo, aqui apresentado de modo simplificado, pelos títulos, ainda se presta a uma deliciosa pluralidade de reflexões, com sentimentalidades que vão do saudosismo ingênuo de Cora – *Melhores Poemas* - à condição marginal de Chacal - *Belvedere*; da galhofa de Oswald - *Pau Brasil* - à experimentação linguística e instabilidade semântica de Manoel - *Tratado geral das coisas do ínfimo*, da escrita densa e paradoxal de Dickinson - *Um livro de horas* - ao político amoroso de Whitman.

Quanto à crônica, o acervo traz quatorze títulos, entre os quais destaco: *As cem melhores crônicas brasileiras* - Xico Sá, João do Rio, Nelson Rodrigues, Antônio Maria, Fernando Sabino, entre outros, *Dois amigos e um chato* Stanislaw Ponte Preta, *O gol é necessário* Paulo Mendes Campos, *Um pé de milho* - Rubem Braga, *Minha mãe não dorme enquanto eu não chegar* e outras crônicas - Moacyr Scliar.

Tomando como referência esses títulos, constatei, e isso me surpreendeu, somente em um deles - *As cem melhores crônicas brasileiras* - a presença de sessenta e dois cronistas brasileiros, cujo critério de organização dos escritores e das crônicas publicadas se dá pela cronologia. Assim, tem-se, em oito grupos cronológicos de temporalidades diversas, crônicas datadas de 1850 a 2000.

Assim, como no caso do acervo de poesia, é possível comentar sobre pluralidade, representada pelo humor refinado de Stanislaw Ponte Preta, pelas reminiscências da infância às experiências adultas de Paulo Mendes Campos; pela sofisticada simplicidade literária ao amor à natureza de Rubem Braga, pela sutileza à concisão de Moacyr Scliar.

Diferente dos gêneros anteriormente apresentados, constatei, por inferência, com relação ao conto o seguinte: pelo fato de se constituir como uma das mais antigas formas de expressão literária, por ser originário da manifestação oral, o acervo se apresenta desdobrado em múltiplas formas de sua representação. Desse modo, consta do acervo, além de conto, tomado numa concepção clássica, como gênero que se constrói de uma única célula dramática, o mito, a lenda, a fábula, a parábola, o apólogo. A diversidade do acervo é tal que chega a abranger a cultura de diferentes povos, conforme se pode ler, pelos títulos que seguem citados: *Contos árabes para jovens de todos os lugares, A gênese africana, Os melhores contos da mitologia nórdica, Noites agradáveis: contos renascentistas italianos*. Além desses, outros títulos compõem o acervo: *Antologia de contos brasileiros contemporâneos, Antologia do conto brasileiro do romantismo ao modernismo, O príncipe feliz e outros contos, Contos contidos, Os cem melhores contos brasileiros, Adeus contos de fadas (minicontos juvenis), O alienista, Histórias extraordinárias, Contos tradicionais do Brasil*. No caso destes outros títulos - *Contos antológicos de Domingos Pellegrini, Contos antológicos de Silvano Santiago* – o que me chamou a atenção foi o fato de os contos já se apresentarem adjetivados. Não são, então, contos quaisquer, mas aqueles memoráveis, exemplares, inesquecíveis da obra literária, no caso, de dois autores brasileiros renomados: Silvano Santiago e Domingos Pellegrini.

Tomando como base o acervo de contos apresentado, somados quatorze livros, posso dizer, do mesmo modo como disse do acervo de poesia e crônica, que é possível comentar a diversidade, tomando como base o que é próprio de povos de diversas culturas, no que inclui *Contos tradicionais do Brasil de Câmara Cascudo*,

o que é próprio da forma de um conto clássico, como *O alienista* de Machado de Assis e de um conto contemporâneo, como *Adeus contos de fadas (minicontos juvenis)* de Leonardo Brasiense. Nesse sentido, não posso deixar de ressaltar o que é próprio dos contistas que integram a obra *Os cem melhores contos brasileiros* – Marina Colasanti, Fernando Bonassi, Luís Fernando Veríssimo, Antonio Torres, Ignácio de Loyola Brandão, João Ubaldo Ribeiro, Sonia Coutinho, João Gilberto Noll como também não aos contistas que integraram *Antologia do conto brasileiro do romantismo ao modernismo* - Artur Azevedo, Álvares Azevedo, Bernardo Guimarães, Antônio Alcântara Machado, Murilo Rubião, Douglas Tufano, Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles.

Com relação ao romance, seguem citados vinte e nove dos títulos encontrados, seguidos dos autores. Nesse caso, optei por agrupá-los, fazendo a distinção entre os títulos de romances nacionais e estrangeiros. Fazem parte do primeiro agrupamento: *Agosto* - Rubem Fonseca, *Quarup* - Antonio Callado, *Maíra* - Darcy Ribeiro, *Água viva e A hora da estrela* - Clarice Lispector, *O fiel e a pedra* - Osman Lins, *A casa da serpente* – José J. Veiga, *O amanuense Belmiro* - Cyro dos Anjos, *A ópera dos mortos* – Autran Dourado, *Ciranda de Pedras e As meninas* - Lygia Fagundes Telles, *Dois irmãos* - Milton Hatoum, *Nove noites* - Bernardo Carvalho, *O vestido* - Carlos Herculano Lopes, *Boca do inferno* - Ana Miranda, *A comédia dos anjos* - Adriana Falcão, *Menino do engenho* - José Lins do Rêgo, *Um certo capitão Rodrigo* - Érico Veríssimo, *Mar morto* - Jorge Amado, *Grandes sertão: Veredas* - Guimarães Rosa.

Fazem parte do segundo agrupamento: *A lista de Schindler* - Thomas Keneally, *O menino do pijama listrado* - John Boyne, *O vendedor de passados e Nação crioula* - José Eduardo Agualusa, *O outro pé da sereia* - Mia Couto, *Cem anos de solidão* - Gabriel Garcia Marquez, *Com o diabo no corpo e O baile do conde d'Orgel* - Radiguet, *Os meninos da Rua Paulo* - Ferenc Molnár.

Seguindo a linha de análise até então feita com relação aos gêneros poesia, crônica, conto, posso também argumentar que o acervo em questão se caracteriza pela pluralidade, a começar pelo agrupamento das obras: as nacionais e estrangeiras. A pluralidade não se encerra nisso. Aquelas, as nacionais, contemplam escritores do Norte ao Sul do país, como é o caso de *Dois irmãos* - Milton Hatoum e *Um certo capitão Rodrigo* - Érico Veríssimo. Do ponto de vista cronológico, a pluralidade se evidencia, considerando-se, por exemplo, a época em que dois dos

escritores referidos escreveram sua obra: *O amanuense Belmiro* - Cyro dos Anjos, 1937 e *A comédia dos anjos* - Adriana Falcão, 2004.

Considerando-se as obras quanto ao reconhecimento que lhes é dado pelas instituições de cultura, observamos que a pluralidade se revela também, já que, obras como *As meninas* - Lygia Fagundes, *O menino de engenho* – José Lins do Rêgo, ainda se mantêm, na atualidade, mais consagradas do que *Boca do inferno* - Ana Miranda que se encontra a caminho disso.

Com relação ao agrupamento de obras estrangeiras, a pluralidade se expressa na nacionalidade dos escritores. Do australiano Thomas Keneally ao colombiano Gabriel Garcia Marquez, do húngaro Ferenc Molnár, ao moçambicano Mia Couto, as diferentes culturas se inscrevem no acervo.

A partir disso, posso dizer do perfil do acervo que a pluralidade é sua característica mais acentuada, em diferentes dimensões: a do gênero, a dos escritores, a da nacionalidade deles, a do estilo de produção, a da temporalidade de escritura das obras, sem deixar à margem, a variedade temática que, ora, segue ilustrada, tomando como base, dois títulos de cada gênero dos quatro considerados, já que, em razão da quantidade de títulos levantados, não me é possível abordar sobre todos e proceder assim não fere os objetivos da pesquisa.

No caso da poesia, optamos pelos livros: *Belvedere* de Chacal e *Pau Brasil* de Oswald de Andrade. O primeiro, que reúne publicações de trinta e cinco anos de carreira do escritor, é composto de poesias pelas quais a existência humana é questionada e disso aflora um certo ar de desesperança. O segundo, *Pau Brasil*, considerado pela crítica literária que assumiu sua defesa como a obra ícone do Modernismo Brasileiro, prima pela defesa da cultura e da língua brasileira

No caso da crônica, optamos pelos livros *Um pé de milho*, de Rubem Braga e *Minha mãe não dorme enquanto eu não chegar* e outras crônicas Moacyr Scliar. O primeiro agrupa trinta e quatro crônicas datadas do autor que tematizam do amor, com intensidade lírica, a questões de costumes que reconstituem flagrantes da vida cotidiana. O segundo, composto por vinte e sete crônicas, prima por proporcionar a quem as lê o reencontro com as aventuras do viver cotidiano, situadas, quase todas elas, nas relações que se constituem no seio familiar, na relação de fraternidade entre seus entes.

No caso do conto, optamos pelos livros *Adeus contos de fadas (minicontos juvenis)* de Leonardo Brasiliense e *O alienista* de Machado de Assis. O primeiro

agrega setenta e dois minicontos que versam sobre questões do adolescer, tanto do universo feminino quanto masculino, passam pela estética, pelo amor e sentimentos dele derivados. O segundo, composto por um clássico machadiano, expõe a obsessão científica do protagonista, uma metáfora com que critica a valorização de teorias que são adotadas no Brasil, no século XIX. Na análise dos dois títulos, chamou-me a atenção o fato de o primeiro agregar setenta e dois minicontos e o segundo um só, revelando a fusão conto e livro, o que gera considerações sobre a composição do miniconto e do conto clássico.

No caso do romance, optamos pelos livros *Mar morto* de Jorge Amado e *O outro pé da sereia* de Mia Couto. O primeiro enreda a vida de pescadores do cais da Bahia, retratando o cotidiano de quem se aventura no mar e dos amores que os aguardam no retorno, sempre incerto. O segundo entrelaça história e tradição, pondo em relevo arquétipos dos homens africanos e estereótipos que envolvem a África.

Como se pôde acompanhar dessa análise, o acervo do PNBEM 2009 assegura um contrato cultural com o leitor indiscutível e oportuniza a organização de programas para aulas de literatura, sem fim!

Nesse sentido, considero que nos seja possível contrariar o que se vem perpetuando nas aulas de Literatura, nas que fiz, nas que outros colegas fizeram e ainda fazem e que resiste desafiando- nos – ligar o ensino da Literatura a marcos cronológicos, acreditando, inclusive, que o tempo histórico a que se relaciona a periodização estilística tem o exato momento para se iniciar e concluir.

Com o acervo trazido, enfim, acreditamos ser possível a efetiva experiência de leitura literária, pelo aluno e não menos do professor.

5.5 MAR MORTO: a literatura que emerge da voz dos professores e do poeta

No percurso do estudo, fiquei atenta a um modo de proceder com que pudesse chegar a uma proposição objetiva em torno do uso do PNBE 2009, como uma simulação que mostrasse um caminho de tentativa de superação do ensino de Literatura que estivesse desvinculado de cronologias relacionadas à periodização estilística ou estilos de época, modo mais comum de se tratar a Literatura no Ensino Médio e que o tivesse como motivação.

O que me foi possível elaborar, apresento, começando por explicar o porquê de ter sido *Mar Morto*, romance de Jorge Amado, o livro escolhido entre tantos do acervo. É certo que seu estilo e época, a periodização estilística a qual o livro se adéqua não foram critérios considerados.

O primeiro critério esteve relacionado com a citação de uma obra de forma comum pelos sujeitos da pesquisa e que fizesse parte da relação do acervo do PNBEM examinado, o de 2009. Conforme se pode ler nos escritos memorialísticos, não houve citação coincidente entre títulos de livros apresentados, por mais de um sujeito e que esse regulasse na lista do acervo. Em vista disso, considerei o fato de um sujeito citar uma obra amadiana e outro o seu nome. Isso pode ser identificado nos recortes que seguem citados.

O estudo da Literatura nacional sempre me seduziu com suas narrativas e personagens marcantes. Quem há de contestar o valor de "**Mar Morto**", "Vidas Secas", "Grande Sertão - Veredas"? Como não exaltar "O Cortiço", "Iracema", "Dom Casmurro", "A Escrava Isaura" e tantos clássicos da nossa Literatura? É possível desprezar os sentimentos de Drummond e a lírica de Vinícius? Claro que não; porém há uma grande contribuição de autores contemporâneos que a cada período apresentam inovações para a permanência da Literatura em nosso cotidiano. Ainda assim, desenvolver atividades literárias em salas de aulas atualmente se constitui em um exercício que requer muita habilidade porque as ferramentas tecnológicas estão retirando o prazer de se abrir um debate em torno de determinado autor e sua obra. É importante, pois, bastante competência na seleção do material didático para que o objetivo proposto seja alcançado com êxito. **JC**

No 2º grau, lembro-me de Shakespeare que conheci através de uma professora de Inglês que insistia em nos ensinar através de seus textos. Depois comecei a ler **Jorge Amado** e no terceiro ano alguns clássicos cobrados pela UFBA nos exames de vestibular. **RM**

O segundo disse respeito ao meu envolvimento com a obra amadiana, no desenvolvimento da pesquisa Salvador Lê: Observatório de Leitura a que já fiz referência. Em experiência de leitura que envolvia nosso diálogo com Professores da Escola Municipal do Pau Miúdo, escola campo da pesquisa, o grupo de pesquisadoras elaborou carta a professores da Escola, apresentando-lhes livros do acervo PNBE 2007, para que dele tomassem conhecimento. O grupo também reescreveu a biografia dos autores, fazendo um exercício intergêneros de modo que

o texto biográfico não perdesse suas características, mas também não se apresentasse muito distante da expectativa de professores de obter informações de importância sobre o autor e lhes chegasse com algum dado curioso. Como escolhi estudar o livro *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*, um dos meus preferidos livros do autor, a mim coube elaborar os textos que seguem citados: a carta, apresentando o livro a uma professora da Escola Municipal do Pau Miúdo e a biografia de Jorge Amado, ao modo de um conto.

Salvador, 9 de março de 2009

Cara professora,

As histórias de amor sempre me encantaram, aliás, acredito que encantam a todos os mortais. E quando essas histórias parecem impossíveis aí é que aguçam mais a nossa curiosidade e por que não dizer a nossa torcida para que tenham um “final feliz”. Agora imagine uma história dessas contada pelo ilustre e querido Jorge Amado, tendo como protagonistas um gato e uma andorinha? Parece não ser verdade, já que só conhecemos a literatura adulta desse escritor, mas nosso célebre Jorge escreveu “*O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*”, uma fábula, em homenagem a seu filho quando do seu primeiro aniversário. É uma história encantadora, de uma pureza que comove, mas que permite uma reflexão profunda sobre o preconceito, as artimanhas do amor e de toda sua capacidade de transformar.

Sinhá era uma andorinha que vivia numa mata onde era admirada por todos pela sua beleza. O Gato Malhado também vivia lá, mas, ao contrário de Sinhá, era por todos temido por sua feiúra e mau humor. A ele era atribuído todas as maldades que aconteciam na mata. Um belo dia, os dois se encontram e Sinhá num rasgo de ousadia e inconseqüência própria da juventude, resolve insultá-lo chamando-o de feio. É aí que começa o maior alvoroço na mata; todos passaram a temer pela vida de Sinhá. Bem, vou parar por aqui, pois sei que você já está ansiosa para começar a ler este belíssimo conto. Imagine como seus alunos ficarão entusiasmados para conhecer a história de dois inimigos do reino animal que... O final é por sua conta.

Boa leitura. Abraços,

Regina Gramacho

Jorge, o amado

Era madrugada quando Seu João acordou sobressaltado com o chamado aflito de Eulália.

- João, acorda eu acho que está na hora!

João, num misto de alegria e preocupação, pula da cama e tentando acalmá-la vai em busca da parteira Filó; seu filho está pra nascer. Era 10 de agosto de 1912 e Jorge, sim, Jorge outro de letra J iria fazer companhia a James e Jofre. Em Ferradas, todos riam daquela família cujos nomes começavam com J. Seu João Amado era cacauicultor do município; ali vira seus filhos nascer, mas depois da emboscada que sofrera quando quase perdera a vida não tinha certeza se os veria crescer. Por isso resolve mudar-se para Itabuna; nessa época Jorge já está com 10 meses. Lá e depois em Ilhéus, Jorge passa sua infância entre as traquinagens que todo garoto da roça apronta.

Mas é na capital que o menino Jorge vem estudar, longe da família, entregue aos cuidados dos jesuítas do Colégio Antonio Vieira.

Escrever histórias era uma das diversões do menino desde Itabuna quando ainda aos dez anos criou o jornalzinho "Luneta". É numa das aulas de Português do Pe. Luis que Jorge chama sua atenção com a redação "O mar". A partir dali o professor abre as portas de sua biblioteca e é quando Jorge conhece os autores portugueses.

Jorge é ainda um garoto, e a saudade da família, da liberdade do campo por onde corria com os irmãos atrás de passarinhos torna sua vida na cidade coberta de muita tristeza, e ele sonha com as férias, com a hora de rever a sua Ilhéus querida. É dezembro, Jorge vai, mas promete:

- Pra essa escola eu não volto mais!

Férias acabadas, Seu João o deixa na porta do colégio, mas quando vira as costas ele foge pra casa de um tio em Sergipe. Mas de lá é arrebanhado de volta desta vez para o colégio Ipiranga onde conhece Adonias Filho.

Adonias e Jorge, ainda adolescentes, têm o mesmo gosto pelas letras e criam o "A Pátria" jornal que circula na escola com grande tiragem. Mas é a bela Salvador com suas Gabrielas, Tietas, Livias, suas ladeiras, seus pescadores, seu mar inigualável que fascina o jovem Jorge. Mas o mundo o espera e resolve mudar-se para o Rio de Janeiro. Lá faz amizades com Vinicius, Oswald, Raul, rapazes que como ele fazem da escrita seu viver.

Jorge, agora com quase 19 anos, escreve "O país do carnaval", o primeiro livro de uma série de outros que tem a Bahia como tema.

Regina Gramacho

O terceiro tem conotação politicopedagógica. Todos, como eu, que fizeram o curso de Letras, nos anos 70, não tiveram chance de ler Jorge Amado na academia. Seu nome era censurado. O seu projeto literário a favor dos desvalidos era desaprovado.

No ano último ano, 2012, o Brasil foi convidado a comemorar seu centenário de nascimento. Visitando a exposição que foi feita no Museu da Língua Portuguesa (São Paulo), mais tarde no Museu de Arte Moderna (MAM), Salvador, em sua homenagem, me senti compensada.

Em uma manhã, entregue a um jogo poético e intertextual, reli algumas de suas obras, li, pela primeira vez outras, e de tão motivada que fiquei pelo que pude constatar, tornei-me atenta a notícias e outros eventos.

Certa feita, visitando o site da Academia Brasileira de Letras, li no quadro de notícias sobre as homenagens ao escritor a seguinte declaração da sua presidente, a escritora Ana Maria Machado: “Entendo que o centenário de Jorge Amado nos dá uma excelente oportunidade para fazer uma releitura de sua obra tendo em vista uma reconstrução crítica da mesma. Desde que começou a publicar seus livros nos anos 30, a recepção deles variou muito. Foram amados ou execrados, muitas vezes, por motivos extraliterários, pelo fato do autor ter pertencido ao Partido Comunista por muito tempo. “É hora de reler Jorge Amado”, concluiu.

Em outra ocasião, lendo o *Estadão / Cultura* (on-line), reencontrei Ana Maria Machado no artigo *Razões para ler Jorge Amado, um clássico nacional*. Entre outras ideias, recortei as que seguem: “No ano passado, quando a Academia Brasileira de Letras constituiu uma comissão para pensar na comemoração do centenário de Jorge Amado, ficou claro: queríamos que ele fosse lido e relido. Incentivamos escolas e universidades a um mergulho no seu texto. Inclusive no exterior - em Paris, Londres, Madri. Haverá outros seminários em Salamanca, Lisboa, Coimbra, Roma. No Brasil, em colégios e bibliotecas comunitárias, jovens começaram a ler Jorge.

É emocionante constatar: cada geração se apropria dessa obra de uma forma nova. Já foi um modelo de luta, uma ponte para leituras eróticas, um mergulho no humor e na imaginação. Hoje é redescoberta como uma denúncia profética sobre a infância abandonada, um brado pela ação ecológica, uma aposta na independência feminina ou um anunciador do sincretismo cultural brasileiro. Quanto mais pensamos conhecê-la, mais ela surpreende. Mantém sua riqueza na releitura e oferece riquezas na descoberta. É a consagração de Amado como um clássico: está sempre se renovando. Por isso, permanece.

Você já leu Jorge Amado, nego? Não? Então leia”.

Considerando as vozes daqueles que trouxeram o universo de Amado e, na certeza de que outros, embora não as tenham expressado também as tenham experienciado, é que imagino que podem surgir proposições várias para trazer para

sala de aula a proposta de Ana Maria Machado de ler e reler Jorge Amado com nossos alunos.

Guardei da visita feita ao Museu da Língua Portuguesa, um caderno pedagógico *Pitadas de Jorge Amado*, distribuído na exposição e dialogando com ele, proponho o que se chamaria *Pitadas de Mar Morto*. A realização das atividades estaria associada à leitura, na porção de uma pitada de mar e de tudo que ele, na vida daqueles que dele, vivem, experimentam: amor, perdas, dor, paixão pelo mar e pela Bahia, medo, angústia, tudo no tom narrativo, daquela história contada no cais da Bahia.

A apresentação do livro feita, através de uma carta, como a feita por mim aos professores do Colégio do Pau Miúdo (v.p.90), convocaria a turma de alunos a se aventurar no mar da Bahia, na companhia de Guma, vivendo com ele a experiência do nascimento, da vida e da morte, apoiada nestas pitadas:

“Agora eu quero contar as histórias da Beira do cais da Bahia. Os velhos marinheiros que remendam velas, os mestres de saveiros, os pretos tatuados, os malandros sabem essas histórias e essas canções. Eu as ouvi nas noites de lua no cais do mercado, nas feiras, nos pequenos portos do recôncavo, junto aos enormes navios suecos nas pontes de Ilhéus. O povo de Iemanjá tem muito que contar.

Vinde ouvir essas histórias e essas canções. Vinde ouvir a história de Guma e de Lívia que é a história da vida e do amor no mar. E se ela não vos parecer bela, a culpa não é dos homens rudes que a narram. É que a ouvistes da boca de um homem da terra, e, dificilmente, um homem da terra entende o coração dos marinheiros. Mesmo quando esse homem ama essas histórias e essas canções e vai às festas de dona Janaína, mesmo assim ele não conhece todos os segredos do mar. Pois o mar é mistério que nem os velhos marinheiros entendem ”.

O percurso da leitura seria feito pelas pitadas, entre outras: Tempestade, Cancioneiro do cais, Iemanjá dos cinco nomes, Viscondes, condes, marqueses e Besouro.

O exercício de produção de sentidos seria feito por pitadas de palavras: mar, oceano, pedras, Iemanjá, saveiros, entre outras. A descoberta da poesia seria guiada pela pitada: onde mora a poesia? A pitada do enredo perseguiria as palavras que narram. A pitada dos personagens buscaria os meninos, as meninas, as mulheres, as viúvas. A pitada dos sentimentos seria acionada por palavras que confessam, sussurram, perdoam

E assim, de pitada em pitada, se chegaria à grande proposta de Jorge: a união, a esperança, a irmandade.

CAPÍTULO FINAL, “HERDANDO UMA BIBLIOTECA”

Durante o percurso de minha formação no programa de Pós-Graduação da Faced UFBA, minhas experiências com a leitura se tornaram mais frequentes. A bibliografia que me deu base para realização da pesquisa *Literatura e ensino: professores e poetas na construção de saberes* pode ilustrar o que digo. Parte dela representa a biblioteca que construí no curso, conforme sugestão de meus professores, leitores experientes e sensíveis.

Entre os títulos que dela faz parte, um, em especial, contribuiu na realização da pesquisa e na elaboração deste Capítulo final: *Herdando uma biblioteca* de Miguel Sanches Neto. Sua valiosa sugestão, vinda da Profa. Dra. Dinéa Maria Sobral Muniz, na disciplina EDC-711 TEE Leitura e Ensino, me fez conhecer e admirar um leitor em formação contínua.

Com relação a *Herdando uma Biblioteca*, Colecionar Livros, uma das crônicas apresentadas pelo autor, nessa obra, escrevi, como atividade da disciplina a súmula seguinte:

Chega-se a uma biblioteca pessoal, colecionando com paciência e amor, no ritmo de nossa cadência cardíaca, livros que foram escritos para nós, livros cujos autores tenham vínculos conosco. Jorge Luís Borges aconselha que busquemos autores essenciais para nós, sem seguir padrões definidos. Já Ezra Pound prioriza o método em detrimento do gosto. Foi ele quem recuperou, após o declínio das vanguardas tanto estéticas quanto sociais, o conceito de cânone e as chamadas listas indispensáveis. Até mesmo os clássicos, a urgência de lê-los é um imperativo interior. Toda forma de leitura obrigatória é inócua, mesmo quando o livro é bom. Só lemos plenamente com o que somos jamais apenas com o que adquirimos, embora esta bagagem ajude na decodificação.

Tomo como analogia essas ideias de Sanches Neto para dizer que, na realização da pesquisa, colecionei, com paciência e no ritmo de minha cadência acadêmica, o que era necessário à sua constituição: o problema de pesquisa-, o ensino da literatura pela via da periodização estilística como princípio invariável. A pergunta- é possível a construção de modos de leitura que traduzissem um ensino / aprendizagem da literatura tendo o acervo literário do PNBEM como ponto de partida e chegada, sem perder de vista as imbricações e teias de sentido possíveis na leitura das obras, pela via da intertextualidade? Os objetivos - conhecer e analisar o PNBE disponível na escola campo de pesquisa, identificar o conjunto de saberes

expressos pelos professores em relação à literatura e a sua prática de ensino, constituir diálogo com estudiosos que debatem o assunto pesquisado. Quanto ao percurso metodológico, optei por fazer um estudo bibliográfico e um estudo de campo. Para fazer o percurso - pesquisa bibliográfica, busquei os autores, tentando ter os essenciais – Macedo, Cadermatori, Lajolo, Coelho, Kleiman, Chartier, Calvino, Cosson, Geraldi, Jouve, Orlandi. Não deixei de lado os que escrevem sem os padrões definidos para a escrita acadêmica: Lygia Fagundes, Fernando Pessoa, Affonso Romano de Sant’Anna, Manoel de Barros, Bartolomeu Campos de Queirós, Chacal. Com relação aos documentos, priorizei, como Pound, o essencial. Li e analisei o PNBE, os PCN, o PNLL, o PNLEM, o PNBEM 2009, e as escritas memorialísticas de seis colegas professores de escolas onde atuei. Para fazer a análise documental, a leitura foi mais parafrástica do que polissêmica. Só lemos plenamente com o que somos jamais com o que adquirimos, embora esta bagagem ajude na decodificação, me disse Pound.

Li com o que sou: uma professora de Língua Portuguesa e Literatura, graduada pelo ILUFBA, nos anos 70, professora da rede pública estadual de ensino, durante 31 anos e que, vendo o tempo de aposentadoria se aproximar, não queria deixar de fazer o que sempre me fascinou no tempo da graduação: pesquisar. Pesquisar pela causa da educação o que inclui professores como eu, alunos de todos e os meus, os do turno noturno, principalmente, por uma causa que era minha, mas que o GELING fortaleceu: a literatura e o ensino, presença de livros, muitos livros, livros livres na escola.

Como mostrei, no capítulo 3, esse assunto é mais polêmico que pacífico, uma vez que o que o discurso oficial propõe sobre o ensino de literatura, o material de ensino, aprovado na mesma instância oficial na qual o discurso é gerado, contrapõe. De acordo com Faria (1989), a presença da literatura se inicia na Grécia antiga, com o uso do texto poético, assumindo função formadora. A poesia, ainda estava associada à religião e servia de meio de contato com as divindades. Em vista disso, Homero era considerado não um homem, mas um deus. Quanto ao que propõem o PNLL, PNBE E PNBEM, constatei que a presença da literatura na escola não se contesta. Conceber, agir, gestar e questões da natureza política de outra ordem podem trazer contribuições favoráveis ou desfavoráveis ao ensino, à educação.

Constater ainda que o ensino da literatura, o que é uma obviedade, carece do livro, da leitura e do leitor. Carece, no entanto, de que o acervo de que dispõe as

escolas e se encontra encaixotado, desconhecido por alunos e professores, seja tomado posse por eles, porque a eles pertence. Se isso que constatei teve relevância, foi consequência da pesquisa bibliográfica, e quando fui ao encontro de meus colegas, nos Colégios Duque de Caxias e Manoel Devoto isso se intensificou.

Dando importância ao que vi e como vi, estando agora de outro lugar, destaco a intensificação do nosso trabalho pedagógico (Capítulo 2) Durante os encontros que tive com os sujeitos da pesquisa, especificamente o primeiro, quando os professores retornavam de uma greve de 115 dias, pude perceber o acúmulo de trabalho, a pressão por que passavam na tentativa de resgatar o tempo de paralisação. Corrigiam, preenchiam cadernetas, preparavam material. O cotidiano do profissional da educação é extremamente exigente.

Quanto à literatura que veio da voz de cada um deles e me proporcionou abordar: Literatura: “não há nada a temer, exceto as palavras”; Literatura infantil: a iniciação; Literatura: formação, práticas e concepções, concorreu para dizer que a literatura permeou e teve papel crucial na vida deles tanto como alunos quanto como professores. Ficou flagrante o amor dedicado à literatura e o reconhecimento do papel que a literatura tem em suas vidas e que também deveria ter na de seus alunos, esse é o desejo deles, haja vista a frustração expressa quando não conseguem sensibilizá-los a partir de suas aulas. Com a voz de **R**, veio o primeiro anúncio de que é possível professores e poetas, com vozes entrelaçadas, construir experiências literárias exitosas.

Quanto ao encontro de professores e poetas, voando dentro e fora das asas dos livros, esse colaborou para que deixasse em mais evidência o livro, em suas diferentes dimensões, e chegasse ao acervo de PNBEM 2009, acervo intencionalmente escolhido para se incluir na pesquisa.

Da abertura da caixa, na biblioteca Professor Sílvio Valente do Colégio Duque de Caxias, ao contato com o acervo, me antecipando ao que o estudo analítico me diria, percebi que estava ali a literatura, o livro e, para se completar a tríade, faltava o leitor.

Com relação ao LIVRO: insuperável invenção humana, discuti sobre o paradoxo em que estamos mergulhados no que se refere à cultura do livro. Mercado editorial aquecido, farta distribuição de livros nas escolas via programas governamentais que buscam democratizar o acesso ao livro, mas ao lado disso, a inserção dos alunos na cultura letrada se dá de forma tímida: ainda se mantém a

concepção de livro como objeto de tombamento, fato que ficou comprovado a partir da pesquisa diagnóstica realizada por órgãos do próprio governo.

Com relação a O livro didático (LD): elo do leitor com a literatura, embora reconheça a falta de autonomia que pode se estabelecer no professor quando ele se torna dependência e/ou vício, considere a importância que ele tem nas aulas de Literatura, tanto como um material que garante a leitura, uma vez que não dispomos com fartura de outro suporte, quanto por ser um forte elo do aluno com a literatura, isso constatado na voz de **S** sujeito da pesquisa.

Com relação a A literatura que emerge da voz dos poetas, dei passagem ao que me foi possível ler e reler, já que conhecia muito dos títulos do acervo. Com *Mar morto*, obra amadiana, foi possível simular uma proposição de atividade em que alunos e professores embarcariam com ou como Guma pelas ondas do mar experimentando “pitadas de prazeres” que a Bahia tem para proporcionar.

Com relação ao silêncio em torno do acervo do PNBEM, levanto a hipótese de que se não houver atitude política, apesar da variedade de temas, estilos, linguagens e tendências o acervo continuará silenciado. A poética ingênua e saudosista de Cora Coralina, o poema-piada de Oswald de Andrade ou a poesia cerebral e reflexiva de João Cabral de Mello Neto não serão apreciados. O José de Alencar indianista, o Castro Alves poeta dos escravos, o Mário de Andrade poeta modernista continuarão conhecidos, mas o Alencar cronista, o Castro dramaturgo, o Andrade historiador e musicólogo continuarão ignorados. Quanto à literatura estrangeira, a norte-americana de Walt Whitman, a russa de Marina Tsveatáieva, a alemã de Bertold Brecht e portuguesa de Fernando Pessoa, permanecerá estrangeira e imaginar nossos alunos, lendo Belvedere de Chacal, poeta contemporâneo de linguagem ágil e surpreendente, com inserções na música, no teatro, no cinema, um Chacal transgressor, independente, ousado que diz:

só quero
o que não
o que nunca
o inviável/o impossível
não quero
o que já
o que foi
o vencido
o plausível
só quero
o que ainda

o que atija
o impraticável
o incrível
não quero
o que sim
o que sempre
o sabido
o cabível
eu quero
o outro.

poética tão inerente a eles, porque traduz os arroubos da juventude, pode somente povoar nosso imaginário. Imaginemos também poder calar nossos alunos que reclamam da extensão dos textos, levando-os a ler os mini contos em *Adeus contos de fadas* de Leonardo Brasiense, textos que podem ser lidos numa fração de segundos, mas pode levar horas para compreendê-los. É um ótimo exercício de reflexão para os que se assustam com o tamanho dos textos, mas, com certeza, amam, discutir, imaginar, reconstruir.

E, para ser diferente, a minha expectativa é que professores, os dos dois Colégios campo da pesquisa, tomem posse da biblioteca herdada do PNBEM, não somente a constituída do acervo 2009, na perspectiva do que defendo: se o papel da educação, em última análise, é despertar a admiração, a sensibilidade para o *mirandum*, princípio da sabedoria, professores e poetas hão se ajudar mutuamente. Esses, expressando suas intuições nas palavras, aqueles, procurando estruturar o saber e realizar as necessárias sínteses, visando à emancipação do aluno, herdeiro, em potencial, da cultura literária historicamente estocada, da biblioteca do PNBE, da pedagogia poética de seus professores.

Com essa intenção, retomarei o diálogo com eles.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. Literatura e educação: diálogos. *In*: PAIVA, Aparecida *et al.* **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2007.

AMADO, Jorge. **Mar Morto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

AMARAL, Emília *et. al.* **Novas palavras**: língua portuguesa: ensino médio. 2ª ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2005.

ARAPIRACA, Mary de Andrade. Prólogo de uma paidéia lobatiana fundada no fazer lúdico e especulativo: A Chave do Tamanho. **Tese de Doutorado**. FAGED/UFBA. Salvador, 1996.

ARAPIRACA, M. A.; BELTRÃO, Licia Maria Freire; MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; MONTEIRO, E. H.; FARIAS Iara Rosa. **Observatório de Leitura**: Salvador lê. *In*: XVI COLE - No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebrá-las, 2007, Campinas/SP. XVI COLE - No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebrá-las. Campinas/SP: ALB, 2007. v. 1.

ARAUJO, Liane Castro de; ARAPIRACA, Mary. (Org.). ... Quem os desmafa faz bom desmafa fazedor será: textos da tradição oral. Salvador: EDUFBA, 2012.

BARBOSA, Socorro de Fátima P. A hora e a vez dos clássicos na escola. **Revista Presença Pedagógica**. v. 14. n. 79, jan/fev, 2008.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e Posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BELTRÃO, Lícia Marai Freire. Literatura infantil: reflexões sobre o termo atrelado-infantil. *In*: ARAPIRACA, Mary; BELTRÃO, Lícia Freire; SUZART, Cleverson. (Org.) **Estudos e passagens do Proinfantil na Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOSI, Alfredo. Literatura e ensino de literatura. *In*: ROCCO, Maria Teresa F. **Literatura/Ensino**: uma problemática. São Paulo: Ática, 1981.

BRASIL. LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em setembro de 2012.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 14 de mai. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. vol. 3. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília, Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção Literatura em minha casa**. FNDE/PNBE, 2002.

BRASIL. PNLL. **Plano Nacional do Livro e da Leitura**. Brasília: Ministério da Cultura, Ministério da educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional da Escola (PNBE)**: leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Secretaria de Educação Básica, Coordenação Geral de materiais didáticos; elaboração Andrea Berenblum e Jane Paiva. Brasília, Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/2008** –Ensino Médio. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/biblioteca_ensino_medio.pdf

Acesso em: 08 de julho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/2009** –Ensino Médio. Disponível em:

<http://www.fnede.gov.br/index.php/arq-biblioteca-da-escola/3968-pnbe2009obrasadquiridasensinomedio/download>. Acesso em: 15 de dezembro em 2012.

BRITO, Luiz Percival L. Leitura do texto, leitura de mundo: aproximações e especificidades. *In: 18º Congresso de Leitura do Brasil*. Caderno de atividades e resumos. Campinas, São Paulo, 2012.

CADEMARTORI, Lígia. **O Professor e a Literatura**: para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANCLINI, Néstor García. *Leitores, Espectadores e Internautas*. Tradução Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CARVALHO, Diógenes B. A. A leitura da literatura na escola: o lugar da criança como sujeito sócio-histórico. *In: AGUIAR, V.T.; MARTHA, Alice A.P. (Orgs.). Territórios da leitura*: da literatura aos leitores. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CEREJA, William R.; MAGALHÃES, Thereza C. **Português Linguagens**. v. 1. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010..

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Trad. de M. Del Priore. Brasília, DF: UnB, 1994.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: de leitor a navegador. São Paulo: UNESP (Imprensa Oficial do Estado) 1999.

COELHO, Haydée Ribeiro. Um olhar em movimento: o ensino de literatura nos livros didáticos. *In*: PAULINO, Graça & WALTZ, Ivete. (Org.) **Teoria da Literatura na escola**: atualização para professores de I e II graus. Belo Horizonte: UFMG/FALE/Departamento de Semiótica e Teoria da Literatura, 1992.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura feminina no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Siciliano, 1993.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peirópolis, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

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

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

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

COSSON, Rildo. A seleção de textos literários em três modos de ler. *In*: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy et. al. **Leituras Literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica Editora, 2009. (Coleção Literatura e Educação)

COUTINHO, Afrânio et al. **A literatura no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: Sul Americana, 1971.6v.

DARNTON, Robert. **A questão do livro**: passado, presente. Tradução Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ECO, Umberto. **Lector in fábula**: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. Tradução Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco M. **Língua e Literatura**. São Paulo: Ática, 2000.

FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco M.; MARUCHO JR., Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. São Paulo: Ática, 2011.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. **O jornal na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 1989.

FARIA, Vanesa Fabíola Silva de. O ensino de literatura e a formação do leitor literário: entre saberes, trajetória de uma disciplina e suas relações com os documentos oficiais. *In: Revista Iberoamericana de Educación*. 25 de junho de 2009, nº49, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

FERREIRA, Liliana S. **Educação e História**. 2. Ed. Ijuí- Rio Grande do Sul: Ed. Unijui, 2001.

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

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção; SANTOS, Ilka Schapper. Entre práticas de escrita, histórias e memórias: O memorial na formação de professores. *In: DAUSTER, Tânia; FERREIRA, Lucelena. Por que ler ? Perspectivas culturais do ensino da leitura*, 2010.

FURTADO, Magda. Clássicos ou contemporâneos? A mediação da escola na formação do leitor. *In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (Org.) Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

GERALDI, J. W. Labuta da fala, labuta de leitura, labuta de escrita. *In: COELHO. (Org.) Língua Materna nas séries iniciais do ensino fundamental – de concepções e de suas práticas*. Petrópolis: Vozes, 2009.

HILSDORF, Maria Lucia S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson Learning Edições, 2006.

ISER, Wolfgang. Problemas da Teoria da Literatura atual. *IN: LIMA, Luiz Costa (Org.) Teoria da Literatura em suas fontes*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, p.359-383;

JOUBE, Vicent. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JURADO, Shirley; ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas,SP: Mercado de Letras, 2006.

KATO, Mary. **o aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas/São Paulo, Pontes, 1989.

KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os Significados do Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995

LAGE, Claudia. O meu professor de literatura. **Na ponta do lápis**, São Paulo, ano VIII, n.20, p.22-23, jul. 2012.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LAJOLO, Marisa. Literatura e história da literatura, senhoras muito intrigantes. *In*: **Remate de Males**, Campinas, (13), 1993.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. *In*: ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.

LAUAND, Jean. Prefácio. *In*: PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEAHY, Cyana. Leitura no final do século XIX: um caso de controle pedagógico. *In*: LYONS, Martyn; LEAHY, Cyana. **A palavra impressa**: histórias da leitura no século XIX. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999.

LEITE, Ligia Chiappini M. **Invasão da Catedral**: literatura e ensino em debate. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo e complexidade** – 2. ed. Salvador. Editora UFBA, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas na educação**. Salvador: EDUFBA. 2004.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etno-pesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2 ed., 2010.

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

MALARD, Letícia. **O ensino de literatura no 2º grau: problemas e perspectivas.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.

MALARD, Letícia. **História da literatura: ensaios.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. O texto literário: sugestão de aproveitamento do conto. **Língua e Literatura: teoria e prática**, n.1, 1988.

MENDES, Maria Nancy. Intertextualidade: noções básicas. *In*: PAULINO, Graça; WALTY, Ivete. (Org.) **Teoria da Literatura na escola: atualização para professores de I e II graus.** Belo Horizonte: UFMG/ FALE/Departamento de Semiótica e Teoria da Literatura, 1992.

MUNIZ, Dinéia Maria S.; BELTRÃO, Lícia M. F.; ARAPIRACA, Mary de A. O livro: ferramenta do trabalho docente. *In*: SÁ, Maria Roseli B. de; FARTES, Vera L. (Org.) **O saber e o trabalho docente: concepções e experiências.** Salvador: EDUFBA, 2011.

NÓVOA, Antonio. (Org.).**Profissão professor.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

NUNES, Lygia Bojunga. **A casa da madrinha.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. (Literatura em minha casa; v.3. Novela).

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** Campinas. São Paulo: Pontes, 1987.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy et. al. **Leituras Literárias: discursos transitivos.** Belo Horizonte: CEALE; Autêntica Editora, 2009. (Coleção Literatura e Educação)

PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura e ensino médio: acervos, gêneros, práticas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

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

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais autobiográficos: escritas de si como arte de (re) conhecimento. *In*: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de. **Memoriais, literatura e práticas culturais**(Org.) Salvador: EDUFBA, 2010, p.19-42.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. (Org.) **Leitura literária: a mediação escolar.** Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

PAZ, Octavio. **O Arco e a lira.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. Coleção Logos.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PESSOA, Fernando. LIBERDADE. In: PESSOA, Fernando. **Obra Poética**. v. único. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A, 1995.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. São Paulo: Cultrix, 1993.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Para ler em silêncio**. São Paulo: Moderna, 2007.

RANGEL, Egon de O. Literatura e livro didático no ensino médio: caminhos e ciladas na formação do leitor. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy. **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

RESENDE, Vânia Maria. **Literatura Infantil e Juvenil: vivências de leitura e expressão criadora**. RJ: Saraiva, 1993.

ROCCO, Maria Teresa F. **Literatura/Ensino: uma problemática**. São Paulo: Ática, 1981.

ROSA, Flávia G.M.G.; ODDONE, Nanci. Políticas Públicas para o livro, leitura e biblioteca. In: **Ci. Inf.** Brasília, v. 35, n.3, set/dez, 2006.

SÁ, Maria Roseli B. de.; FARTES, Vera L. (Org.) **O saber e o trabalho docente: concepções e experiências**. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANCHES NETO, Miguel. **Herdando uma biblioteca**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SANT'ANNA, Afonso Romano de S. Texto Futuro. In: **Intervalo amoroso & outros poemas escolhidos**. Porto Alegre: LP&M Editores, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livro didático e qualidade do ensino. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios**. Campinas: SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOARES, Magda. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Zélia Verisiani et. al. **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica Editora, 2009. p. 19-32 (Coleção Literatura e Educação)

TELLES, Lygia Fagundes. **As meninas**. Rio de Janeiro: Rocco. 1978.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 87-96.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

WELLEK, R.; WARREN, A. **Teoria da literatura**. Trad. José Palla e Carmo. 5. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

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

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ANEXOS:**ANEXO A – ROTEIRO PARA A ESCRITA MEMORIALÍSTICA**

Boa noite, colega!

Como já explicitado em nosso primeiro encontro, este momento é para a escrita da narrativa memorialística de seu contato com a literatura. O projeto de pesquisa sobre o qual fiz referência é o ensino de literatura no Ensino Médio e estou buscando depoimentos sobre a relação que os atuais professores de literatura tiveram com o livro na infância e também seu tempo como aluno de Literatura (Eu aluno) e a que tem atualmente como professor (Eu professor). Desejo que vocês remexam a memória, e para acioná-la trago alguns tópicos que podem ajudá-los. A identificação é facultativa, apenas indiquem o ano de sua graduação.

EU ALUNO DE LITERATURA:

1. Incentivo para leitura na infância.
2. Tratamento da leitura/livro na escola.
3. Sobre as aulas de Literatura no Ensino Médio – livro didático/leitura de clássicos/livros ou excertos?
4. Leitura na adolescência – obrigada/recomendada/voluntária?
5. Sobre as aulas de leitura/Literatura.
6. Opção profissional por Letras – acaso/escolha?

EU PROFESSOR DE LITERATURA:

7. Formação profissional – expectativas/satisfação?

8. Sobre suas aulas de Literatura.
9. Recepção dos alunos às suas aulas de Literatura.
10. Sentimento de ser professor de Literatura.
11. Outras considerações por você desejadas.

Obrigada pela colaboração.

Regina Gramacho.

ANEXO B – ACERVO DO PNBE 2008 – ENSINO MÉDIO

AUTORES E OBRAS - RELAÇÃO CONDENSADA DA PORTARIA 958

AUTORES	TÍTULO
ARIANO SUASSUNA	AUTO DA COMPADECIDA
MÁRIO DE ANDRADE	MACUNAÍMA
JULIO CÉSAR ROCHA, ANDRÉ HENRIQUE ROSA E ARNALDO ALVES CARDOSO	INTRODUÇÃO À QUÍMICA AMBIENTAL
ROSA LAVELBERG	PARA GOSTAR DE APRENDER ARTE: SALA DE AULA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EÇA DE QUEIROZ	O PRIMO BASÍLIO
IVONE MUSSA ESPERIDIÃO E OLÍMPIO SALGADO NÓBREGA	OS METAIS E O HOMEM
MARINA DE MELLO E SOUZA	ÁFRICA E BRASIL AFRICANO
CARLOS EDUARDO DE AGOSTINI NOVAES E VILMA SILVA RODRIGUES	CAPITALISMO PARA PRINCIPIANTES
FLORESTAN FERNANDES	COLEÇÃO GRANDES CIENTISTAS SOCIAIS
MARIA DAS GRAÇAS VIEIRA PROENÇA DOS SANTOS	DESCOBRINDO A HISTÓRIA DA ARTE
CELSO PEDRO LUFT	DICIONÁRIO PRÁTICO DE REGÊNCIA VERBAL
WLADIMIR VENTURA TORRES POMAR	ERA VARGAS: A MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA
MARIA DAS GRAÇAS DE SOUZA DO NASCIMENTO E MILTON MEIRA DO NASCIMENTO	ILUMINISMO - A REVOLUÇÃO DAS LUZES
ROMILDO PÓVOA FARIA	INICIAÇÃO À ASTRONOMIA
BENEDITO JOSÉ VIANNA DA COSTA NUNES	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA DA ARTE
FRANCISCO CORREA WEFFORT	OS CLÁSSICOS DA POLÍTICA (VOL. 01)
HERVÉ THIS	UM CIENTISTA NA COZINHA
CAROLINA GODINHO RETONDO E PEDRO FARIA DOS SANTOS FILHO	QUÍMICA DAS SENSAÇÕES
PAULO CÉSAR DA COSTA GOMES , INÁ ELIAS DE CASTRO E ROBERTO LOBATO CORRÊA	BRASIL: QUESTÕES ATUAIS DA REORGANIZAÇÃO DO TERRITÓRIO

JOSÉ SARAMAGO	MEMORIAL DO CONVENTO
LYGIA BOJUNGA NUNES	OS COLEGAS
PERCIVAL TIRAPELI	ARTE ÍNDIGENA - DO PRÉ-COLONIAL À CONTEMPORANEIDADE
WILSON TEIXEIRA, MARIA CRISTINA MOTTA DE TOLEDO, THOMAS RICH FAIRCHILD E FÁBIO TAIOLI	DECIFRANDO A TERRA
PERCIVAL TIRAPELI	COLEÇÃO ARTE BRASILEIRA - ARTE POPULAR (SÉCULOS 20 E 21) .
NIELS HENRIK DAVID BOHR	FÍSICA ATÔMICA E CONHECIMENTO HUMANO: ENSAIOS
ISABEL MARIA MEIRELLES DE AZEVEDO MARQUES	DANÇANDO NA ESCOLA
MARIA HELOÍSA CORRÊA DE TOLEDO FERRAZ E MARIA FELISMINDA DE REZENDE E FUSARI	ARTE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR
ORIDES DE LOURDES TEIXEIRA FONTELA	POESIA REUNIDA.
GIANFRANCESCO GUARNIERI	ELES NÃO USAM BLACK-TIE
FERNANDO JAIME GONZÁLEZ E PAULO EVALDO FENSTERSEIFER	DICIONÁRIO CRÍTICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LEJEUNE MATO GROSSO DE CARVALHO	SOCIOLOGIA E ENSINO EM DEBATE: EXPERIÊNCIAS E DISCUSSÃO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO
ALFREDO LUIS MARTINS LAMEIRÃO MATEUS	QUÍMICA NA CABEÇA: EXPERIÊNCIAS ESPETACULARES QUE VOCÊ FAZER EM CASA OU NA ESCOLA
PAULO DANIEL ELIAS FARAH	ABC DO MUNDO ÁRABE
ROBERTO CHARLES FEITOSA DE OLIVEIRA	EXPLICANDO A FILOSOFIA COM ARTE
RICHARD P. FEYNMAN	FÍSICA EM SEIS LIÇÕES
APOSTOLOS DOXIADIS	TIO PETROS E A CONJECTURA DE GOLDBACH: UM ROMANCE SOBRE OS DESAFIOS DA MATEMÁTICA
CARL SAGAN	COSMOS
HOWARD EVES	INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA MATEMÁTICA
PAULO CÉSAR MICELI	O PONTO ONDE ESTAMOS: VIAGENS E VIAJANTES NA HISTÓRIA DA EXPANSÃO E DA CONQUISTA - PORTUGAL SÉCULOS XV E XVI
AUGUSTO PINTO BOAL	JOGOS PARA ATORES E NÃO-ATORES

PAULO MENDES CAMPOS	CISNE DE FELTRO
VICENTE DE PAULA HOLLANDA PONTES E FRANCISCO BUARQUE DE HOLLANDA	GOTA D'ÁGUA
RUBEM BRAGA	200 CRÔNICAS ESCOLHIDAS
JORGE AMADO	CAPITÃES DE AREIA
ELI MAOR	E :A HISTÓRIA DE UM NÚMERO
JÚLIO CÉSAR DE MELLO E SOUZA	MATEMÁTICA DIVERTIDA E CURIOSA
MILTON ALMEIDA DOS SANTOS E MARIA LAURA SILVEIRA	O BRASIL: TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO INÍCIO DO SÉCULO XXI
FERNANDO TAVARES SABINO	O ENCONTRO MARCADO
JÚLIO CÉSAR DE MELLO E SOUZA	O HOMEM QUE CALCULAVA
SIMON SINGH	O ÚLTIMO TEOREMA DE FERMAT
MILTON ALMEIDA DOS SANTOS	POR UMA OUTRA GLOBALIZAÇÃO: DO PENSAMENTO ÚNICO À CONSCIÊNCIA UNIVERSAL
GRACILIANO RAMOS	VIDAS SECAS
DIRCE MARIA ANTUNES SUERTGARAY	TERRA: FEIÇÕES ILUSTRADAS
ALDO DA CUNHA REBOUÇAS, BENEDITO PINTO FERREIRA BRAGA JÚNIOR E JOSÉ GALIZIA TUNDISI	ÁGUAS DOCES NO BRASIL: CAPITAL ECOLÓGICO, USO E CONSERVAÇÃO
JOSÉ DANON E LUCIANA LUPINACCI POLINI HEBEISEN	GUIA DE CALORIAS DE A-Z
ANÍBAL FONSECA DE FIGUEIREDO NETO E MAURÍCIO PIETROCOLA PINTO DE OLIVEIRA	FÍSICA - UM OUTRO LADO - LUZ E CORES
BERTHA K. BECKER	AMAZÔNIA: GEOPOLÍTICA NA VIRADA DO III MILÊNIO
JOSÉ RIBAMAR FERREIRA	MELHORES POEMAS DE FERREIRA GULLAR
IGNÁCIO DE LOYOLA BRANDÃO	NÃO VERÁS PAÍS NENHUM
UBALDO NICOLA	ANTOLOGIA ILUSTRADA DE FILOSOFIA: DAS ORIGENS A IDADE MODERNA
CELSO PEDRO LUFT	MODERNA GRAMÁTICA BRASILEIRA

EDU SILVESTRE DE ABULQUERQUE, MARCELO LOPES DE SOUZA, BERTHA KOIFFMANN BECKER, DIRCE MARIA ANTUNES SUERTEGARAY, MARIA LAURA SILVEIRA, FAUSTO REYNALDO ALVES DE BRITO, PEDRO COSTA GUEDES VIANNA, LUIS LOPES DINIZ FILHO, RICARDO ABID CASTILHO E LEILA CHRISTINA DUARTE DIAS.	QUE PAÍS É ESSE? PENSANDO O BRASIL CONTEMPORÂNEO
EMICO OKUNO	RADIAÇÃO: EFEITOS, RISCOS E BENEFÍCIOS
A. K. DEWDNEY E	20.000 LÉGUAS MATEMÁTICAS: UM PASSEIO PELO MISTERIOSO MUNDO DOS NÚMEROS
ALBERT EINSTEIN E LEOPOLD INFELD	A EVOLUÇÃO DA FÍSICA
FRANCES ASHCROFT	A VIDA NO LIMITE: A CIÊNCIA DA SOBREVIVÊNCIA
LE NOUVEL OBSERVATEUR	CAFÉ PHILO: AS GRANDES INDAGAÇÕES DA FILOSOFIA
ANTÔNIO RESENDE	CURSO DE FILOSOFIA: PARA PROFESSORES E ALUNOS DOS CURSOS DE SEGUNDO GRAU E GRADUAÇÃO
ANDRÉIA GUERRA DE MORAES, JOSÉ CLÁUDIO DE OLIVEIRA REIS E MARCO ANTONIO BARBOSA BRAGA	BREVE HISTÓRIA DA CIÊNCIA MODERNA - VOL 2: DAS MÁQUINAS DO MUNDO AO UNIVERSO - MÁQUINA
HILTON FERREIRA JAPIASSU E DANILO MARCONDES DE SOUZA FILHO	DICIONÁRIO BÁSICO DE FILOSOFIA
ALLAN G. JOHSON	DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA: GUIA PRÁTICO DA LINGUAGEM SOCIOLÓGICA
IAN STEWART	MANIA DE MATEMÁTICA
PENNY LE COUTEUR E JAY BURRESON	OS BOTÕES DE NAPOLEÃO: AS 17 MOLÉCULAS QUE MUDARAM A HISTÓRIA
RICHARD P. BRENNAN	GIGANTES DA FÍSICA
DANILO MARCONDES DE SOUZA FILHO	TEXTOS BÁSICOS DE FILOSOFIA - DOS PRÉ-SOCRÁTICOS A WITTGENSTEIN
PAUL STRATHERN	TURING E O COMPUTADOR EM 90 MINUTOS
JOSÉ CÂNDIDO DE CARVALHO	O CORONEL E O LOBISOMEM
WALTER OMAR KOHAN	FILOSOFIA: CAMINHOS PARA O SEU ENSINO
CELSO FERREIRA CUNHA E LUIZ FELIPE LINDLEY CINTRA	NOVA GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO DO BRASIL
MARIALICE MENCARINI FORACCHI E JOSÉ DE SOUZA MARTINS	SOCIOLOGIA E SOCIEDADE: LEITURAS DE INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA
FRANCIS MACDONALD CORNFORD	ANTES E DEPOIS DE SÓCRATES

MADELEINE ARONDEL-ROHAUT	EXERCÍCIOS FILOSÓFICOS
AZIZ NACIB AB'SABER (TEXTO) E LUIZ CLÁUDIO MARIGO (FOTOS)	ECOSSISTEMAS DO BRASIL
FLÁVIA INÊS SCHILLING	A SOCIEDADE DA INSEGURANÇA E A VIOLÊNCIA NA ESCOLA
JOSÉ ATÍLIO VANIN	ALQUIMISTAS E QUÍMICOS – O PASSADO, O PRESENTE E O FUTURO
CARLOS MINC BAUMFELD	ECOLOGIA E CIDADANIA
SÔNIA CORINA HESS	EXPERIMENTOS DE QUÍMICA COM MATERIAIS DOMÉSTICOS
MÁRCIA KUPSTAS, SÔNIA DE ALMEIDA PIMENTA, JÚLIA MARIA FALIVENE ROBERTO ALVES, JOSÉ ARBEX JÚNIOR, GEVANILDA GOMES DOS SANTOS, DEMÉTRIO MARTINELLI MAGNOLI, FRANCISCO RODRIGUES DE ALENCAR FILHO E PLÍNIO ARRUDA SAMPAIO.	IDENTIDADE NACIONAL EM DEBATE.
MILTON JOERI FERNANDES DUARTE E ANTONIO CARLOS DE VASSIMON BRANDÃO	MOVIMENTOS CULTURAIS DA JUVENTUDE
MÁRIO TOLENTINO, ROMEU CARDOZO ROCHA FILHO E ROBERTO RIBEIRO DA SILVA	A ATMOSFERA TERRESTRE
HILDERGARD FEIST	PEQUENA VIAGEM PELO MUNDO DA ARQUITETURA
LYGIA DA VEIGA PEREIRA	SEQUENCIARAM O GENOMA HUMANO...E AGORA?
MÁRCIA KUPSTAS, VERA LÚCIA VILHENA DE TOLEDO, PAULO CARNEIRO, PAULO SÉRGIO DO CARMO, MARIA LÚCIA DE ARRUDA ARANHA, MARIA ALICE CASTILHO COSTA, DULCE CONSUELO ANDREATTA WHITAKER, CÂNDIDA BEATRIZ VILARES GANCHO E BRUNO FUSER.	TRABALHO EM DEBATE
CECÍLIA MEIRELES GRILLO	ANTOLOGIA POÉTICA
MANUEL CARNEIRO DE SOUZA BANDEIRA	ESTRELA DA VIDA INTEIRA
JOÃO GUIMARÃES ROSA	MANUELZÃO E MIGUILIM
JOÃO CABRAL DE MELO NETO	OBRA COMPLETA
FERNANDO PESSOA	OBRA POÉTICA (DOMÍNIO PÚBLICO)
CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	POESIA COMPLETA
MARIO DE MIRANDA QUINTANA	POESIA COMPLETA

JOÃO GUIMARÃES ROSA	SAGARANA
REGINALDO FERREIRA DA SILVA	CAPÃO PECADO
LUIZ FERNANDO VERÍSSIMO	O MELHOR DAS COMÉDIAS DA VIDA PRIVADA
MARCELO RUBENS PAIVA	FELIZ ANO VELHO
NÉLIO MARCO VINCENZO BIZZO	DARWIN: DO TELHADO DAS AMÉRICAS À TEORIA DA EVOLUÇÃO
FÁBIO KALIL FARES SABA	MEXA-SE: ATIVIDADE FÍSICA, SAÚDE E BEM-ESTAR
ANA FANI ALESSANDRI CARLOS	A CIDADE - COLEÇÃO REPENSANDO A GEOGRAFIA
MARIA TERESA ALENCAR DE BRITO	MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LYGIA FAGUNDES TELLES	ANTOLOGIA – MEUS CONTOS PREFERIDOS
CLARICE LISPECTOR	LAÇOS DE FAMÍLIA
DANIEL MONTEIRO COSTA	TEMPO DE HISTÓRIAS - ANTOLOGIA DE CONTOS INDÍGENAS DE ENSINAMENTO
CLÁUDIO MONTEIRO DE ALMEIDA ANGELO	CIÊNCIAS: DILEMAS E DESAFIOS
ENRIQUE YAMANDU PEREGALI BARBITTA	A AMÉRICA QUE OS EUROPEUS ENCONTRARAM
MARIA LÍGIA COELHO PRADO	A FORMAÇÃO DAS NAÇÕES LATINO-AMERICANAS
MARCOS FRANCISCO NAPOLITANO DE EUGÊNIO	O REGIME MILITAR BRASILEIRO: 1964-1985
ANA MARIA NÓBREGA MIRANDA	AMRIK
CARL SAGAN	BILHÕES E BILHÕES: REFLEXÕES SOBRE VIDA E MORTE NA VIRADA DO MILÊNIO
BILL BRYSON	BREVE HISTÓRIA DE QUASE TUDO
FRANCISCO BUARQUE DE HOLANDA	BUDAPESTE
PAULO CÉSAR DE SOUZA LINS	CIDADE DE DEUS
MILTON ASSI HATOUM	CINZAS DO NORTE

MOACYR SCLiar	CONTOS REUNIDOS.
EDWARD O. WILSON	DIVERSIDADE DA VIDA
JAMES D. WATSON E ANDREW BERRY	DNA: O SEGREDO DA VIDA
ÉRICO VERISSIMO	INCIDENTE EM ANTARES
VINÍCIUS DE MORAIS	NOVA ANTOLOGIA POÉTICA
HANS MAGNUS ENZENSBERGER	O DIABO DOS NÚMEROS
DENIS GUEDJ	O TEOREMA DO PAPAGAIO
JEAN-PIERRE VERNANT	O UNIVERSO, OS DEUSES E OS HOMENS
ZULMIRA RIBEIRO TAVARES	JÓIAS DE FAMÍLIA
FIONA MACDONALD	COMO SERIA SUA VIDA NA IDADE MÉDIA?
ANITA GANERI	COMO SERIA SUA VIDA NA ROMA ANTIGA?
NICOLE JEANDOT	EXPLORANDO O UNIVERSO DA MÚSICA
VERA LÚCIA DUARTE NOVAIS	OZÔNIO: ALIADO E INIMIGO
JOSÉ JAKUBOVIC	PAR OU ÍMPAR?
TEREZA GALLOTTI FLORENZANO	INICIAÇÃO EM SENSORIAMENTO REMOTO - 2ª EDIÇÃO DO LIVRO IMAGENS DE SATÉLITE PARA ESTUDOS AMBIENTAIS
ROBERT ANDERSON	ALONGUE-SE
EVELYN EISENSTEIN E ANDRÉIA TEIXEIRA MATHEUS	FALA SÉRIO! PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE ADOLESCÊNCIA E SAÚDE
EVANILDO CAVALCANTE BECHARA	MODERNA GRAMÁTICA PORTUGUESA

ANEXO C – ACERVO DO PNBE 2009 – ENSINO MÉDIO

PNBE 2009

Acervo 1
Ensino Médio

OBRAS ADQUIRIDAS - PNBE 2009

OBRA	AUTOR
A MALDIÇÃO DA MOLEIRA	Alexandre Cesário de Abreu, Ana Cristina Araujo Haver de Oliveira
FIGURINHA CARIMBADA	Márcio Antônio de Araújo, Renato Amaral Alarcão
O INVENTOR DE JOGOS	Pablo de Santis, Rafael Mantovani
A PENA E A LEI	Romero de Andrade Lima
AMAR, VERBO INTRANSITIVO	Mario de Andrade
BOM DIA CAMARADAS	Ondiaki
DOM MIGUEL -REI DE PORTUGAL	Roberto Athayde
FEBEAPÁ 123	Sérgio Porto
NEM TUDO COMEÇA COM UM BEIJO	Jorge Araújo, Pedro Souza Pereira
O ALIENISTA	Joaquim Maria Machado de Assis
OS FILHOS DE CANDINHA	Mario de Andrade
A MOEDA DO IMPERADOR	Joao Pontes
CONTOS ÁRABES PARA JOVENS DE TODOS OS LUGARES	Maria Luisa Soriano
O FANTASMA DO TARRAFAL	Jean - Yves Loude, Maria Emila Palha Faria
LETRAS FINAIS	Luis Augusto Campelo Dill
MELHORES HISTÓRIAS DA MITOLOGIA NÓRDICA	Ademilson Souza Franchini, Carmen Alenice Seganfredo
O ANEL DOS NIBELUNGOS	Ademilson Souza Franchini, Carmen Alenice Seganfredo
PINTANDO POESIA - POEMAS INSPIRADOS EM TELAS DE JOSÉ SORRENTI	Neusa Sorrenti
ROMEU E JULIETA	Rejane Dias dos Santos
UM MOLIÈRE IMAGINÁRIO	Rejane Dias dos Santos
UM TREM CHAMADO DESEJO	Rejane Dias dos Santos
ARGO E SEU DONO	Liliana Laganá, Italo Svevo
DONA MIMMA	Luigi Pirandello, Bruno Berlendis de Carvalho
GOTHICA - CONTOS JUVENIS DE GUSTAVE FLAUBERT	Raquel Seixas de Almeida Prado, Gustave Flaubert
O CAPETA CARYBÉ	Jorge Amado, Hector Julio Páride Bernabó
O LIVRO DA SELVA- AS HISTÓRIAS DE MOWGLI	Bruno Berlendis de Carvalho, Gonzalo Ivar Cárcamo, Rudyard Kipling
O VELHO DEUS	Bruno Berlendis de Carvalho, Luigi Pirandello
PAI PATRÃO/ RECANTO	Liliana Laganá, Gavino Ledda
TRÊS CAVALOS	Erri De Luca, Renata Lucia Bottini
A HISTÓRIA DO MUNDO EM QUADRINHOS - A EUROPA MEDIEVAL E OS INVASORES DO ORIENTE	Patricia Telles, Larry Gonick
MUITO ROMÂNTICO	Toni Brandão
A DAMA DO VELHO CHICO	Carlos Bastos Barbosa
MARQUESA DE SANTOS - FICÇÃO EM DOZE CONTOS	Carlos Rodolfo Vacani da Mota Rezende, Esther Regina Largman, Heloisa Maranhã, Clóvis Bulcão de Moraes, Marco Antonio Muniz Lima, Geny Teodoto de Assis, Vera Moll, Hélio Brasil Correa da Silva, Vera Maria Ribeiro Vinhães, Maria Joana Rodrigues, Jacob Gonik, Marília Mota Silva
O CRIME MAIS CRUEL	Miriam Backeuser Mambrini

OBRA	AUTOR
A ÁRVORE QUE CANTA, O PÁSSARO QUE FALA E A FONTE QUE REJUVENESCE	Marie-Therese Kowalczyk
A ILHA DE NIM	Wendy Orr, Kerry Millard
A MALDIÇÃO DE HORRENDO	Kimberly Bulcken Root, Anna Fienberg
OUTRAS NOVAS HISTÓRIAS ANTIGAS.	Rosane Limoli Paim Pamplona, Dino Bernardi Junior
SONHOS FANTÁSTICOS	Colin Thompson
VERSO E REVERSO. O OUTRO LADO DAS HISTÓRIAS.	Rosane Limoli Paim Pamplona, Marie-Therese Kowalczyk
HISTÓRIAS QUE EU VIVI E GOSTO DE CONTAR	Rosângela Maria de Queiroz Bezerra, Daniel Monteiro Costa
VOCÊ SABE ASSOBIAR ?	João Lin, Ulf Stark
ANJO NEGRO	Nelson Falcão Rodrigues
ARTE E CIÊNCIA DE ROUBAR GALINHA	João Ubaldo Osorio Pimentel Ribeiro
LUANA ADOLESCENTE, LUA CRESCENTE	Sylvia Orthof
MASTIGANDO HUMANOS: UM ROMANCE PSICODÉLICO	Santiago Nazarian de Faria, Marco Túlio dos Reis
OPERAÇÃO RESGATE NA JORDÂNIA: O SEGREDO DO DESERTO	Luciana Savaget Teixeira Leite
HISTÓRIAS DOS JAWI, UM POVO DA TAILÂNDIA	Claire Merleau-Ponty, Pierre Le Roux, Peggy Adam
HISTÓRIAS DOS MAORI, UM POVO DA OCEANIA	Claire Merleau-Ponty, Cécile Mozziconacci, Joëlle Jolivet
HISTÓRIAS DOS SUGPIAQ, UM POVO DO ALASCA	Claire Merleau-Ponty, Caroline Nardi Gilletta, Mélisande Luthringer
O ALMIRANTE LOUCO	Fernando Pessoa, Odilon Pires de Almeida Moraes, Carlos Felipe Moisés
O COLOMBO DE CHELEM E OUTRAS HISTÓRIAS JUDAICAS	Ben Zimet, Sophie Dutertre
O TURBANTE DA SABEDORIA E OUTRAS HISTÓRIAS DE NASRUDIM	Samuel Jacoby Casal, Ilan Brenman
OS TÍTERES DE PORRETE E OUTRAS PEÇAS	Vadim Nijitin, Federico García Lorca, Ronaldo Polito de Oliveira
AS FABULOSAS HISTÓRIAS DE MERLIN E DO REI ARTUR	Gilles Massardier, Benjamin Bachelier
FAUSTO	Johann Wolfgang Von Goethe, Barbara Kindermann
GUILHERME TELL	Barbara Kindermann, Friedrich Schiller
MOBY DICK	Sofhie Furse, Herman Melville
O GRITO DA SELVA	Jack London, Monteiro Lobato
OLIVER TWIST	John Malam, Charles Dickens
COM O DIABO NO CORPO. O BAILE DO CONDE D' ORGEL	Raymond Radiguet
A AMBIÇÃO DE MACBETH E A MALDADE FEMININA	Arievaldo Viana, Josimar Fernandes de Oliveira
CABELOS DE FOGO, OLHOS DE ÁGUA	Angela Leite de Castilho Souza, Isalino Silva de Albergaria, Maria Angela Haddad Villas
HISTÓRIAS QUE A MENINA - SEPENTE CONTOU	Fábio Cardoso dos Santos, Ilma Maria Vieira, Tatiana Mões Spinelli
HISTÓRIAS TECIDAS EM SEDA	Lúcia Hiratsuka
LEONARDO DESDE VINCI	Rubens Matuck, Nilson Moulin

OBRA	AUTOR
MEMÓRIAS DE UM MENINO QUE SE TORNOU ESTRANGEIRO	Marcos César de Freitas, Joubert José Lancha
30 CRÔNICAS INÉDITAS	Manuel Bandeira
A INFÂNCIA	Rubens Figueiredo, Maksim Gorki
AGBALÁ	Marilda Castanha
BÁRBARA E ALVARENGA	Nelson Alves da Cruz
BELVEDERE	Ricardo de Carvalho Duarte (Chacal)
CHICA E JOÃO	Nelson Alves da Cruz
DIRCEU E MARILIA	Nelson Alves da Cruz
FAMÍLIAS TERRIVELMENTE FELIZES	Marçal Aquino
KACHTANKA	Rubens Figueiredo, Anton Tchekhov, Gennadij Spirin
LEÃO-DE-CHÁCARA	Joao Antonio Ferreira Filho
LIVRO DAS PERGUNTAS	Pablo Neruda, José Ribamar Ferreira, Isidro Ferder
O FAZEDOR DE VELHOS	Adrienne Izabelle dos Santos Gallinari, Rodrigo Lacerda
O MELHOR TIME DO MUNDO	Daniel Oliveira Bueno, Jorge Alberto Sussekind Viveiros de Castro
OS MENINOS DA RUA PAULO	Paulo Ronái, Ferenc Molnár
PINDORAMA	Marilda Castanha
SERÁ O BENEDITO	Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes, Mário de Andrade
A VOLTA AO MUNDO EM OITENTA DIAS	Fernando Nuno Rodrigues
AS NARRATIVAS PREFERIDAS DE UM CONTADOR DE HISTÓRIAS	Ilan Brenman, Fernando Vilela de Moura Silva, ilan Brenman Me, Borracha Matuta Rtes Gráficas
DOMÍNIO PÚBLICO - LITERATURA EM QUADRINHOS	Kleber Soares de Sales, João Monteiro Vieira de Melo, Jarbas Domingos de Lira Jr, Mário Helio Gomes de Lima, Samuel Jacoby Casal, Júlio Bandeira de Mello Cavani Rosas, Eloar Guazzelli Filho, Lydia Gomes de Barros, Christiano Mascaro Gonçalves da Silva, André Huchi Dib
FRANKENSTEIN	Leonardo do Amaral Chianca
O MISTÉRIO DA TERCEIRA MEIA	Rosana Fernandes Calixto Rios
A FORÇA DA VIDA	Will Eisner
LULUZINHA VAI ÀS COMPRAS	John Stanley
NIQUEL NÁUSEA TÉDIO NO CHIQUEIRO	Fernando Gonsales
O SONHADOR	Will Eisner
SURIA A GAROTA DO CIRCO	Laerte Coutinho
UM CONTRATO COM DEUS	Will Eisner
A CAVERNA DOS TITÁS	Ivanir Alves Calado
A LUZ É COMO ÁGUA	Gabriel Garcia Marquez
A MORADA DO SER	Marina Colasanti
ANA E A MARGEM DO RIO	Godofredo de Oliveira Neto

OBRA	AUTOR
ANTOLOGIA POETICA	<i>Manuel Bandeira</i>
ESSA TERRA	<i>Antonio Torres da Cruz</i>
INFANCIA	<i>Graciliano Ramos</i>
MENINOS, EU CONTO	<i>Antonio Torres da Cruz</i>
O CORAÇÃO DISPARADO	<i>Adélia Luzia Prado de Freitas</i>
O GOL É NECESSÁRIO	<i>Paulo Mendes Campos</i>
O LIVRO DE ALADIM	<i>Malba Tahan Alba Tahan</i>
O SOBREVIVENTE	<i>Tova Sender, Aleksander Henryk Laks</i>
TRATADO GERAL DAS GRANDEZAS DO ÍNFIMO	<i>Manoel Wenceslau Leite de Barros</i>
UM PÉ DE MILHO	<i>Rubem Braga</i>
CORDEL EM ARTE E VERSOS	<i>Manoel Moreira Junior</i>
SEI POR OUVIR DIZER	<i>Bartolomeu Campos de Queiros</i>
O ENIGMA DAS AMAZONAS	<i>Luiz de Alvarenga Galdino, Pedro Yugo Sano Mani</i>
HISTÓRIAS MARAVILHOSAS DE POVOS FELIZES	<i>Júlio Emilio Braz, José Salmo Dansa de Alencar</i>
ARIADNE CONTRA O MINOTAURO	<i>Marie-Odile Hartmann, Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes</i>
COBRA-GRANDE, HISTÓRIAS DA AMAZÔNIA	<i>Fernando Vilela, Sean Taylor</i>
CONTOS DE UM REINO PERDIDO	<i>Erik L'Homme, François Place</i>
CONTOS E LENDAS DE MACAU	<i>Alice Vieira, Alain Corbel</i>
ELEGUA	<i>Carolina Fernandes da Cunha Cerqueira da Silva</i>
IRMÃOS PRETOS	<i>Hannes Binder, Lisa Tetzner</i>
MALCRIADAS	<i>Ma. José Silveira Rios Peixoto da Silveira Lindoso, Ionit Ziberman Mitnik</i>
NENHUM PEIXE AONDE IR	<i>Marie-Francine Hébert, Janice Nadeau</i>
UMA ARMADILHA PARA IFIGÊNIA	<i>Évelyne Brisou-Pellen, Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes</i>
VOLTA AO MUNDO DOS CONTOS NAS ASAS DE UM PÁSSARO	<i>Catherine Gendrin, Laurent Corvaisier</i>
ÉDIPO, O MALDITO	<i>Marie-Thérèse Davidson, Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes</i>
UMA HISTÓRIA DE AMOR	<i>Carlos Heitro Cony</i>
A CARAVELA DOS INSENSATOS - UMA VIAGEM PELA RENASCENÇA	<i>Paulo Novaes</i>
MARLEY E EU	<i>John Grogan</i>

OBRA	AUTOR
OS MELHORES CONTOS DE CÃES E GATOS	Flávio Moreira da Costa
SUNDJATA O PRÍNCIPE LEÃO	Rogério Andrade Barbosa
CONFISSÕES DE UM VIRA-LATA	Orígenes Lessa
A SENHORA DAS SAVANAS	Hilton Marques
ANTOLOGIA POETICA	Manuel Bandeira
HISTÓRIAS EXTRAORDINÁRIAS	Clarice Lispector, Edgar Allan Poe
MUITO LONGE DE CASA	Ishmael Beah, Cecilia Giannetti
O PRÍNCIPE FELIZ E OUTROS CONTOS	Paulo Mendes Campos, Oscar Wilde
O SR PIP	Lloyd Jones
ERA NO TEMPO DO REI	Ruy Castro
A DAMA DO CACHORRINHO	A. P. Tcheklov, Boris Schnaiderman
AS AVES	Aristófanes, Anna Flora Ferraz de Camargo Coelho, Antonio Medina Rodrigues
CINCO BALAS CONTRA A AMÉRICA	Pedro Manuel Fonseca de Sousa Pereira, Jorge Manuel Soares Araújo (Jorge Araújo)
CRIME E CASTIGO	Fiódor Dostoiévski, Paulo Azevedo Bezerra
DIÁRIO DE UM ADOLESCENTE HIPOCONDRIACO	Ann McPherson, Aidan Macfarlane
LIMERIQUES DAS CAUSAS E EFEITOS	Tatiana Belinky, Andrés Alejandro Sandoval Rodríguez
MEMÓRIAS DO SUBSOLO	Fiódor Dostoiévski, Boris Schnaiderman
O JARDIM SECRETO	Ana Maria Martins Machado, Frances Hodgson Burnett
PLUTO OU UM DEUS CHAMADO DINHEIRO	Aristófanes, Anna Flora Ferraz de Camargo Coelho
POEMAS 1913-1956	Bertolt Brecht, Paulo César Lima de Souza
TARÁS BULBA	Nivolaí Gógol, Nivaldo dos Santos
TUMBU	Daiverson Santana de Souza (Dave Santana), Marconi Leal, Mauricio Altenfelder de Cresci Paraguassu
AMIGOS SECRETOS	Ana Maria Martins Machado
NINGUÉM SABE O QUE É UM POEMA	Ricardo José Duff Azevedo
A INSÔNIA DO VAMPIRO	Ivan José de Azevedo Fontes
ENTRE A SECA E A GAROA	Ricardo de Medeiros Ramos
O TRONO NO MORRO	José Jacinto Veiga
CONTOS MÁGICOS PERSAS	Fernando José Alves
CONVERSA COM FERNANDO PESSOA	Carlos Felipe Moisés
DESTINO EM ABERTO	Marisa Lajolo
EU PASSARINHO	Mario Quintana
OS RESTOS MORTAIS	Fernando Sabino
PODE ME BEIJAR SE QUISER	Ivan Angelo
QUEM TEM MEDO DE VAMPIRO?	Dalton Jerson Trevisan
A CASCA DA SERPENTE	Jose Jacinto Veiga
A ESTRANHA MÁQUINA EXTRAVIADA	Jose Jacinto Veiga
A FILHA DO FABRICANTE DE FOGOS DE ARTIFÍCIO	Philip Pullman
AMAZONAS, PÁTRIA DA ÁGUA	Thiago de Mello
ÉDIPO REI	Domingos Paschoal Cegalla
O FORTE	Adonias Aguiar Filho
O PAGADOR DE PROMESSAS	Alfredo Dias Gomes

OBRA	AUTOR
O VELHO E MAR	<i>Ernest Hemingway</i>
OS CAVALINHOS DE PLATIPLANTO	<i>Jose Jacinto Veiga</i>
REIS, VIAJANTES E VAMPIROS	<i>Lia fonseca de Carvalho Neiva</i>
ZORRO	<i>Isabel Allende</i>
70 HISTORINHAS	<i>Carlos Drummond de Andrade</i>
LIVRO DAS IGNORAÇAS	<i>Manoel Wenceslau Leite de Barros</i>
O DIÁRIO DE ANNE FRANK	<i>Anne Frank</i>
O PESCADOR DE LATINHAS	<i>Carlos Herculano de Oliveira Lopes</i>
LIS NO PEITO - UM LIVRO QUE PEDE PERDÃO	<i>Jorge Miguel Marinho</i>
MEU PAI NÃO MORA MAIS AQUI	<i>José Carlos Dussarrat Riter</i>
O SEGREDO DO COLECIONADOR	<i>Ana Cristina Massa</i>
A BOLSA AMARELA	<i>Lygia Bojunga Nunes</i>
A CASA DA MADRINHA	<i>Lygia Bojunga Nunes</i>
AULA DE INGLÊS	<i>Lygia Bojunga Nunes</i>
CORDA BAMBÁ	<i>Lygia Bojunga Nunes</i>
JUDAS ISCARIOTES	<i>Henrique Losinsky Alves, Leonid Andreiev</i>
BOCA DO INFERNO	<i>Ana Maria Nobrega Miranda</i>
CASTRO ALVES	<i>Alberto da Costa e Silva</i>
D. PEDRO II	<i>José Murilo de Carvalho</i>
GUERRA E PAZ	<i>Liev Tolstói, Silvana Salerno Rodrigues</i>
MACAU	<i>Paulo Fernando Henriques Britto</i>
NOVE NOITES	<i>Bernardo Teixeira de Carvalho</i>
O CENTAURO NO JARDIM	<i>Moacyr Scliar</i>
O FIEL E A PEDRA	<i>Osman Lins</i>
O MÁRIO QUE NÃO É DE ANDRADE	<i>João Spacca de Oliveira, Luciana Sandroni</i>
O SILÊNCIO DA CHUVA	<i>Luiz Alfredo Garcia-Roza</i>
UMA VOZ DO OUTRO MUNDO	<i>Margarida de Aguiar Patriota, Angelo Hermeto Abi-Saber</i>
ANABELA PROCURA E ACHA MAIS DO QUE PROCURA	<i>Flávia Savary Jaguarib do Nascimento, João Monteiro Vieira de Melo</i>
VOU TE CONTAR, MEU CAMARADA	<i>Gláucia Maria de Lemos Leal, Lucas França</i>
QUEM ME DERA SER FELIZ	<i>Julio Emilio Braz</i>
TREZE NOITES DE TERROR	<i>Luis Roberto Guedes</i>
AINDA UMA VEZ - ADEUS!	<i>Sandra Maria Bianchi Zavagli, Ivana Versiani Galery</i>
BETO, O ANALFABETO	<i>Antônio César Drummond, Sebastião Geraldo Nunes</i>
BICHOS TIPOGRÁFICOS	<i>Guilherme Mansur Barbosa</i>
TEMPO DE DESCABELAR & OUTRAS CRÔNICAS CABELUDAS	<i>Rita de Cássia Espescht Braga, Sebastião Geraldo Nunes</i>
A BELA SENHORA SEIDENMAN	<i>Henrik Siewierski</i>
EU SOU UM GATO	<i>Jefferson José Teixeira</i>
ILUSÕES PERDIDAS	<i>Leila de Aguiar Costa</i>
O PAI GORIOT	<i>Marina Appenzeller</i>
O ÚLTIMO DIA DE UM CONDENADO	<i>Joana Canêdo de Barros</i>
OS SOFRIMENTOS DO JOVEM WERTHER	<i>Erlon José Paschoal</i>
A TULIPA NEGRA	<i>Alexandre Camanho, Francisco de Assis Balthar Peixoto de Vasconcellos, Alexandre Dumas</i>
BENJAMIM, O FILHO DA FELICIDADE	<i>Heloisa Pires Lima, Marcelo Pinto Pacheco</i>
MEDÉIA: O AMOR LOUCO	<i>Eurípides, Luiz de Alvarenga Galdino, Victor Tavares Pereira</i>

OBRA	AUTOR
ORLANDO VILLAS BÓAS: HISTÓRIA E CAUSOS	<i>Orlando Villas Bóas</i>
OS MISERÁVEIS	<i>Walcir Rodrigues Carrasco, Victor Hugo, Paulo Ricardo Dantas Xavier, Pág. da Cultura Ag. Lit. Idéias Sobre Linhas LTDA ,TLAT Produções Artísticas LTDA</i>
UM ESTUDO EM VERMELHO	<i>Antonio Carlos Vilela dos Reis</i>
VIAGEM AO CENTRO DA TERRA	<i>Júlio Verne, Laurent Nicolas Cardon, TLAT Produções Artísticas LTDA, Pág. da Cultura Ag. Lit. Idéias Sobre Linhas LTDA ,Walcir Rodrigues Carrasco</i>
VINTE MIL LÉGUAS SUBMARINAS	<i>Laurent Nicolas Cardon, Walcir Rodrigues Carrasco, Júlio Verne, TLAT Produções Artísticas LTDA, Pág. da Cultura Ag. Lit. Idéias Sobre Linhas LTDA</i>
HISTÓRIAS DO JAPÃO	<i>José Arrabal Fernandes Filho</i>
SEHAYPÓRI - O LIVRO SAGRADO DO POVO SATERÉ-MAWÉ	<i>Ozias Glória de Oliveira</i>
A PROSA DO MUNDO	<i>Carlos Drummond de Andrade, José Castello, João Spacca, Cecília Meireles, Gil Fuser, Moacyr J. Scliar, Paulo Portella Filho, Caio Fernando Abreu, Mauricio Negro Silveira, Sírio José Braz Cançado Filho, Eduardo Okuno, Rachel de Queiroz, Luiz Junqueira Vilela, Orlando Ribeiro Pedroso Jr., Ignácio de Loyola Brandão, Mário Quintana, Alexandre Camanho</i>
ESTÓRIAS DA CASA VELHA DA PONTE	<i>Cora Coralina</i>
MELHORES CONTOS MARCOS REY	<i>Edmundo Donato</i>
MELHORES POEMAS MANUEL BANDEIRA	<i>Manuel Bandeira</i>
SETE HISTÓRIAS	<i>Luiz Junqueira Vilela, César Landucci</i>
VILA BOA DE GOIAZ	<i>Cora Coralina</i>
A TURMA DO PERERÉ - AS MANIAS DO TININIM	<i>Ziraldo Alves Pinto</i>
A VACA E O HIPOGRIFO	<i>Mario de Miranda Quintana</i>
AS CRÔNICAS MARCIANAS	<i>Ray Bradbury</i>
MALUQUINHO POR ARTE - HISTÓRIAS EM QUE A TURMA PINTA E BORDA	<i>Ziraldo Alves Pinto</i>
MEMÓRIAS DA EMÍLIA	<i>Monteiro Lobato</i>
NEGRINHA	<i>Monteiro Lobato</i>
O AMANUENSE BELMIRO	<i>João Cyro Versiani dos Anjos</i>
O APRENDIZ DE FEITICERO	<i>Mario de Miranda Quintana</i>
O PICAPAU AMARELO	<i>Monteiro Lobato</i>
PAU BRASIL	<i>José Oswald de Souza Andrade</i>
VIAGEM AO CÉU	<i>Monteiro Lobato</i>
A VIDA É SONHO	<i>Renata Pallottini</i>
ADEUS, PONTA DO MEU NARIZ!	<i>Marcos Maffei</i>
AUTOBIOGRAFIA DE UM SUPER-HERÓI	<i>Alexandre Barbosa de Souza</i>
CORDEL - MINELVINO FRANCISCO SILVA	<i>Messias Francisco da Silva</i>
CORDEL - PATATIVA DO ASSARÉ	<i>Antonio Gonçalves da Silva</i>
DON JUAN	<i>Celina Diaféria</i>
SAGA ANIMAL	<i>Ana Cristina Araújo Ayer de Oliveira</i>
UM DÁLMATA DESCONTROLADO	<i>Ana Cristina Araújo Ayer de Oliveira</i>
ALGUNS POEMAS	<i>José Odilon Barboza de Lira de Vasconcelos</i>

OBRA	AUTOR
ALMÁDENA	<i>Mariana Ianelli Aquino</i>
CONTOS DA SELVA	<i>Wilson Alves Bezerra</i>
CONTOS E FÁBULAS	<i>Mario Laranjeira</i>
FOLHAS DE RELVA	<i>Rodrigo Garcia Lopes</i>
SOMBRA SEVERA	<i>Raimundo Carrero de Barros Filho</i>
TUDOS	<i>Arnaldo Augusto Nora Antunes Filho</i>
A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS	<i>Marcus Suzak</i>
A PELEJA DO VIOLEIRO MAGRILIM COM A FORMOSA PRINCESA JEZEBEL	<i>Fabio Sombra da Silva</i>
CHICO O CAMINHADOR	<i>Fernando Rocha Brant, Ana Raquel Máximo Pereira</i>
TIRO NO ESCURO	<i>Rita Espescht</i>
À BEIRA DO CORPO	<i>Walmir Felix Ayala</i>
É PROIBIDO COMER A GRAMA	<i>Wander Pirolli</i>
FICÇÃO - HISTORIAS PARA O PRAZER DA LEITURA	#N/D
JÚLIA	<i>Roberto Gomes</i>
O MATADOR	<i>Wander Pirolli, Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes</i>
O MULO	<i>Darcy Ribeiro</i>
A MALA DE HANA	<i>Karen Levine, Renata Siqueira Tufano Ho</i>
A METAMORFOSE	#N/D
AS LÁGRIMAS DO ASSASSINO	<i>Marcos Marcionilo, Anne-Laure Bondoux</i>
GUERREIROS DA VIDA	<i>Marcia Kupstas</i>
MINHA TIA ME CONTOU	<i>Marina Colasanti</i>
O MÉDICO E O MONSTRO	#N/D
OS GATOS	<i>Marie-Hélène Delval, Danielle Goldstein</i>
SONHOS EM AMARELO	<i>Luiz Antônio Farah de Aguiar</i>
SOUL LOVE -À NOITE O CÉU É PERFEITO !	<i>Jeferson Luis Camargo, Lynda Waterhouse</i>
UM ESTUDO EM VERMELHO	<i>Antonio Carlos Vilela dos Reis</i>
ANA PEDRO	<i>Miguel Jorge</i>
DIÁRIO DE UM APAIXONADO - SINTOMAS DE UM BEM INCURÁVEL	<i>Fabrcio Carpi Nejar</i>
FORROBODÓ NO FORRÓ	<i>Elias José</i>
PALMAS PARA JOÃO CRISTIANO	<i>Ana Maria Martins Machado</i>
ANTOLOGIA DA CRÔNICA BRASILEIRA - DE MACHADO DE ASSIS A LOURENÇO DIAFÉRIA	<i>Machado de Assis, Luís Martins, Carlos Drummond de Andrade, Paulo Mendes Campos, Douglas Tufano, Olavo Bilac, Lourenço Carlos Diaféria, Fernando Sabino, Lima Barreto, Rachel de Queiroz</i>
ANTOLOGIA DE CONTOS CONTOS BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS	<i>Clarice Lispector, Dalton Trevisan, Ignácio de Loyola Brandão, João Antônio, Lygia Fagundes Telles, Marina Colasanti Sant Anna, Moacyr Jaime Scliar, Luiz Junqueira Vilela, Murilo Rubião, Osman Lins, Ricardo Ramos, Sérgio Andrade Sant'Anna e Silva, Silvio Fiorani Junior</i>

OBRA	AUTOR
ANTOLOGIA DO CONTO BRASILEIRO - DO ROMANTISMO AO MODERNISMO	Antônio Alcantara Machado, Murilo Rubião, Douglas Tufano, Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles, Machado de Assis, João Antônio, Ricardo Ramos, Osman Lins, Wander Piroli, Simões Lopes Neto, Manuel Antônio Álvares de Azevedo, Dalton Trevisan, Bernardo Guimarães, Lima Barreto, Artur Azevedo, Coelho Neto, Valdomiro Silveira, Bernardo Élis Fleury de Campos Curado
BURLE MARX	Carla Caruso
CULTURA DA TERRA	Ricardo José Duff Azevedo
DOIS AMIGOS E UM CHATO	Sérgio Marcos Rangel Porto
ESTE SEU OLHAR	Luiz Fernando Verissimo, Antonio Carlos Manguiera Viana, Jane Fraga Tutikian, Luiz Junqueira Vilela, Domingos Pellegrini Júnior, Walcir Rodrigues Carrasco, Nélide Piñon, Regina Zilberman, Ivan Ângelo, Alcione Araújo
JUCA E JOYCE - MEMÓRIAS DA NETA DE MONTEIRO LOBATO	Marcia Mascarenha de Rezende Camargo
O IMPERADOR AMARELO - FÁBULAS, LENDAS E ENSINAMENTOS DOS ANTIGOS MESTRES CHINESES	Janaina Muhriger Tokitaka, Heloisa Braz de Oliveira Prieto, Paulo Vicente Bloise
A MEGERA DOMADA EM CORDEL	Marcus Haurelio Fernandes Faria
CONTOS ANTOLOGICOS DE DOMNIGOS PELLEGRINI	Domingos Pellegrini
CONTOS ANTOLOGICOS DE SILVIANO SANTIAGO	Silviano Santiago
CONTOS DE BELKIN	Klara Gourianova, Aleksander Puskin
HISTÓRIAS DE FAMÍLIA	Luiz Junqueira Vilela
HUMILHADOS E OFENDIDOS	Fiódor Dostoiévsk, Klara Gourianova
MADAME BOVARY	Fulvia M. L. Moretto, Gustave Flaubert
NO COMEÇO DE TUDO	Domingos Pellegrini
O CORCUNDA DE NOTRE DAME EM CORDEL	João Gomes de Sá
OS MISERAVEIS EM CORDEL	Antonio Clevisson Viana Lima
POESIA E PROSA SELECIONADAS	William Blake, Paulo Vizioli
ANTOLOGIA POETICA	Manuel Bandeira
DO OUTRO LADO TEM SEGREDOS	Ana Maria Martins Machado, Jose Augusto Brandão Estellita Lins
EQUADOR	Miguel Sousa Tavares
FITA VERDE NO CABELO	João Guimarães Rosa, Roger Mello
GRANDE SERTÃO: VEREDAS	João Guimarães Rosa
JORGE DE LIMA - POESIA COMPLETA	Jorge de Lima
O BEIJO NO ASFALTO - GRAPHIC NOVEL	Arnaldo Allemand Branco, Nelson Falcão Rodrigues, Gabriel de Góes Amadeu
O HERÓI E A FEITICEIRA	Lia Neiva, Renato Alarcão
QUARUP	Antonio Callado
ROMANCEIRO DA INCONFIDÊNCIA	Cecília Meireles
A GUERRA DOS MUNDOS	Herbert George Wells
A TRÉGUA	Mario Benedetti
AS CEM MELHORES CRÔNICAS BRASILEIRAS	#N/D
AVENTURAS DE ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS	Liziane Kugland de Souza, Jorge Alberto Furatado
MAIS COMÉDIAS PARA LER NA ESCOLA	Luiz Fernando Verissimo
MORTE E VIDA SEVERINA	João Cabral de Melo Neto

OBRA	AUTOR
O MENINO QUE VENDIA PALAVRAS	<i>Ignacio de Loyola Brandão</i>
O PRÍNCIPE MALDITO	<i>Mary Lucy Murray Del Priore</i>
O VOO DA GUARÁ VERMELHA	<i>Maria Valéria Rezende</i>
OS CUS DE JUDAS	<i>Antônio Lobo Antunes</i>
QUASE MEMÓRIA	<i>Carlos Heitor Cony</i>
SARGENTO GETÚLIO	<i>João Ubaldo Ribeiro</i>
TERRA PAPAGALLI	<i>José Roberto Torero Fernandes, Marcus Aurelius Pimenta</i>
TIA JULIA E O ESCREVINHADOR	<i>Mario Vargas Llosa</i>
UÓLACE E JOÃO VÍCTOR	<i>Rosa Amanda Strausz</i>
O BRASIL DAS PLACAS - VIAGEM POR UM PAÍS AO PÉ DA LETRA	<i>Andre Luis Soares Fontenelle, José Eduardo Rodrigues Camargo</i>
RAIMUNDO - CIDADÃO DO MUNDO	<i>Fábio Yabu, Ana Terra Pakulski</i>
A COMÉDIA DOS ANJOS	<i>Adriana Falcão (Nova Firma Ltda.)</i>
CEM MELHORES CRÔNICAS	<i>Mario Alberto Campos de Moraes Prata</i>
LISBELA E O PRISIONEIRO	<i>Osman Lins</i>
MEMÓRIAS INVENTADAS - A TERCEIRA INFÂNCIA	<i>Manoel Wenceslau Leite de Barros</i>
MINHAS HISTÓRIAS DOS OUTROS	<i>Zuenir Carlos Ventura</i>
O REENCONTRO	<i>Fred Ehlman</i>
OS RATOS	<i>Dyonelio Machado</i>
CODINOME DUDA	<i>Marcelo Carneiro da Cunha Moreira</i>
INSÔNIA	<i>Marcelo Carneiro da Cunha Moreira</i>
ÁGUA VIVA	<i>Paulo Gurgel Valente, Clarice Lispector</i>
CIRANDA DE PEDRA	<i>Lygia Fagundes Telles</i>
CONFIDÊNCIAS, CONFUSÕES... E GAROTAS	<i>Gustavo Pereira Reis</i>
INVENÇÃO E MEMÓRIA	<i>Lygia Fagundes Telles</i>
ÓPERA DOS MORTOS	<i>Autran Dourado</i>
VÉSPERAS	<i>Adriana Brasília Lunardi</i>
A ÚLTIMA VIAGEM DO NAVIO FANTASMA	<i>Gabriel Garcia Marquez</i>
ANARQUISTAS, GRAÇAS A DEUS	<i>Zélia Gattai Amado</i>
ASTERIX E A VOLTA ÀS AULAS	<i>René Goscinny, Albert Uderzo</i>
CEM ANOS DE SOLIDÃO	<i>Gabriel Garcia Marquez</i>
HISTÓRIAS DE ALEXANDRE	<i>Graciliano Ramos</i>
MEU QUERIDO CÂNIBAL	<i>Antonio Torres da Cruz</i>
MUNDO DE SOMBRAS	<i>Ivanir Alvez Calado</i>
DOM QUIXOTE DE LA MANCHA	<i>José Ribamar Ferreira</i>
FELICIDADE E OUTROS CONTOS	<i>Julieta Cupertino</i>
LORD JIM	<i>Julieta Cupertino</i>
TARSILA POR TARSILA	<i>Tarsila do Amaral</i>
A HORA DA ESTRELA	<i>Clarice Lispector, Profit - Projetos Culturais Ltda.</i>
AS MENINAS	<i>Lygia Fagundes Telles</i>
FELICIDADE CLANDESTINA	<i>Clarice Lispector, Profit - Projetos Culturais Ltda.</i>
JORNADA PELO RIO MAR	<i>Eva Ibbotson</i>
LEONARDO E A INVENÇÃO MORTAL	<i>Robert J. Harris</i>
OS RIOS TURVOS	<i>Luzilá Gonçalves Licari Ferreira</i>
PEIXE GRANDE	<i>Daniel Wallace</i>
SLAM	<i>Nick Hornby</i>
A MORTE E A MORTE DE QUINCAS BERRO D'ÁGUA	<i>Jorge Amado</i>

OBRA	AUTOR
AGOSTO	José Rubem Fonseca
CONTOS E LENDAS AFRO-BRASILEIROS - A CRIAÇÃO DO MUNDO	Joana Lira, José Reginaldo Prandi
D. JOÃO CARIOCA	João Spacca de Oliveira, Lílila Katri Moritz Schwarck
DOIS IRMÃOS	Milton Assi Hatoum
ESTAÇÃO CARANDIRU	Drauzio Varella
MAR MORTO	Jorge Amado
O CAVALEIRO INEXISTENTE	Italo Calvino
O CONTO DA ILHA DESCONHECIDA	José Saramago
O MENINO DO PIJAMA LISTRADO	John Boyne
O OUTRO PÉ DA SEREIA	Mia Couto
O VISCONDE PARTIDO AO MEIO	Italo Calvino
OLGA	Fernando Moraes
OLHAI OS LÍRIOS DO CAMPO	Erico Veríssimo
PARA VIVER UM GRANDE AMOR	Vinicius de Moraes
UM CERTO CAPITÃO RODRIGO	Erico Veríssimo
VIAGEM PELO BRASIL EM 52 HISTÓRIAS	Silvana Salerno Rodrigues, Gonzalo Ivar Cárcamo Luna
DESTINO: TRANSILVÂNIA	Regina Zelia S. Drummond
GUERRA DENTRO DA GENTE	Paulo Leminski
HISTÓRIAS DE FUTEBOL	João Antonio Ferreira Filho, Bruno Gonçalves Zeni, Fernando Bonassi, Antônio de Alcântara Machado, José Henrique Pilão Félix, Marcelino Juvencio Freire, Luiz Junqueira Vilela, Edy Maria Dutra Costa Lima, João Luis Anzanello Carrascoza
HISTÓRIAS DE IMIGRANTES	Mário de Andrade, Moacyr Jaime Scliar, Ivana de Arruda Leite, Luiz Junqueira Vilela, Nelson Luiz Garcia de Oliveira, Antônio de Alcântara Machado, Lima Barreto, João do Rio
O MUNDO É PRA SER VOADO	Vivina de Assis Viana Mansur
O SEGREDO DAS TRANÇAS E OUTRAS HISTÓRIAS AFRICANAS	Rogério Andrade Barbosa
SOCIEDADE DA CAVEIRA DE CRISTAL	Andréa Fátima dos Santos
TEINIAGUÁ - A PRINCESA MOURA ENCANTADA	José Carlos Dussarrat Riter
UM LIVRO DE HORAS	Emily Dickinson, Angela Maria Cardoso Lago
URURAU, PRAGA E PICA-PAU	Celso Sisto Silva
VIOLÊNCIA E PAIXÃO	Fernando Bonassi
O GUARDIAO DE MEMÓRIAS	KIM EDWARDS
HISTÓRIAS DE MUKASHI CONTOS POPULARES DO JAPÃO	Lúcia Hiratsuka
JANELAS E TEMPO	Teruko Fujino Oda
ZOO IMAGINÁRIO	Sérgio de Castro Pinto
A CINZA DAS HORAS	Manuel Bandeira
A MÁQUINA DE SER	João Gilberto Noll
ESTRELA-DE-RABO E OUTRAS HISTÓRIAS DOIDAS	Nilma Lacerda
MAR ABSOLUTO, RETRATO NATURAL	Cecília Meireles
NOITES DO SERTÃO	João Guimarães Rosa

OBRA	AUTOR
O BAILE DA DESPEDIDA	<i>Josué Montello</i>
REFLEXOS DO BAILE	<i>Antonio Callado</i>
UMA REDE PARA IEMANJÁ	<i>Antonio Callado</i>
VESTIDO DE NOIVA	<i>Nelson Rodrigues</i>
ADOLFO CAMINHA	<i>Cláudia Regina Albuquerque e Souza</i>
ALDEOTA	<i>#N/D</i>
O VENDEDOR DE JUDAS	<i>Tércia Montenegro Lemos, Francisco Heleno Lima Araújo</i>
12 HORAS DE TERROR	<i>Edmundo Donato, Daiverson Santana de Souza, Maurício Altenfelder de Cresci Peraguassu</i>
MELHORES CRÔNICAS RACHEL DE QUEIROZ	<i>Rachel de Queiroz</i>
MELHORES POEMAS JOSÉ PAULO PAES	<i>José Paulo Paes da Silva</i>
MEU LIVRO DE CORDEL	<i>Cora Coralina</i>
POEMAS DOS BEÇOS DE GOIAS	<i>Cora Coralina</i>
A VOLTA DA GRAUNA	<i>Henfil</i>
COMO VIVER ETERNAMENTE	<i>Sally Nicholls</i>
JOGO DO PENSAMENTO	<i>Vivina de Assis Viana Mansur, Thais Quintella de Linhares</i>
O VESTIDO	<i>Carlos Herculano de Oliveira Lopes</i>
TERRA VERMELHA	<i>Domingos Pellegrini</i>
DIA DE SAO NUNCA A TARDE	<i>Roberto Drummond</i>
EU VI MAMAE NASCER	<i>Luiz Fernando de Souza Emediato</i>
HILDA FURACÃO	<i>Roberto Francis Drummond</i>
OS 7 FALCÕES	<i>Marcio Hilton Fragozo Borges</i>
OS SONHOS NÃO ENVELHECEM	<i>Marcio Hilton Fragozo Borges</i>
TERESA QUE ESPERAVA AS UVAS	<i>Monique Revillion Dinato</i>
A VACA VOADORA	<i>Michele Iacocca, Edy Maria Dutra da Costa Lima</i>
ASSASSINATO NA LITERATURA INFANTIL	<i>João Carlos Marinho, CAMILA DE ARRUDA MESQUITA</i>
CONTOS TRADICIONAIS DO BRASIL	<i>Luís da Câmara Cascudo</i>
CORAÇÃO ROUBADO	<i>Edmundo Donato, Orlando Ribeiro Pedroso Jr.</i>
MELHORES CONTOS MOACYR SCLiar	<i>Moacyr Scliar</i>
MELHORES CRÔNICAS IGNÁCIO DE LOYOLA BRANDÃO	<i>Ignácio de Loyola Brandão</i>
MELHORES POEMAS CORA CORALINA	<i>Cora Coralina</i>
O CANECO DE PRATA	<i>Erika Verzutti Fonseca, João Carlos Marinho</i>
O RAPTO DO GAROTO DE OURO	<i>Edmundo Donato, Rogério de Jesus</i>

OBRA	AUTOR
O SEGREDO DA NUVEM	Marcelo Cipis, Ignácio de Loyola Brandão
VAQUEIROS E CANTADORES	Luís da Câmara Cascudo
JOGO DE ADIVINHAR BICHO INVISÍVEL	Bernardo de Mendonça
ROMANCE DA ONÇA DRAGONA	Bernardo de Mendonça
A FACE HORRIVEL	Ivan Angelo
ANTOLOGIA DA POESIA ARCADE BRASILEIRA	Pablo Simpson Zilker Amorim
ANTOLOGIA DA POESIA BARROCA BRASILEIRA	Emerson Tim
PAIS FILHOS E OUTROS BICHOS	Raul Drewnick
TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA	Lailson de Holanda Cavalcante, Lima Barreto
HISTÓRIA DE UM PRIMEIRO AMOR	Antônio César Drummond Amorim, Rosa Maria Shettino Raposo
JOGO DURO	Lia Zatz, Robson Alves de Araújo
PAI QUE VOA	Mário César Goulart Duarte, Maria Paula Dufour
AJURICABA	Marcio G.B. Souza
LUIZ GAMA	Myrian de Castro Lima Fraga
ZUMBI	Carla Caruso
MESMO A NOITE SEM LUAR TEM LUA	Lourenço Diaferia
1968: ELES SÓ QUERIAM MUDAR O MUNDO	Regina Zappa, Ernesto Soto
A TRILOGIA TEBANA	Sófocles, Mário da Gama Kury
ALICE: EDIÇÃO COMENTADA	Lewis Carroll, Norton
ARIANO SUASSUNA	Adriana Pimentel Victor, Juliana Pimentel Lins
AS INCRÍVEIS AVENTURAS E ESTRANHOS INFORTÚNIOS DE ANTHONY KNIVET	Sheila Moura Hue, Anthony Knivet
BARÕES E ESCRAVOS DO CAFÉ	Flavia Lins e Silva
INCONFIDÊNCIAS MINEIRAS	Sonia Sant'Anna Silva Pinheiro
INVENÇÕES DA IDADE MÉDIA	Chiara Frugoni, Eulama, Eliana Aguiar
O AGITO DE PILAR NO EGITO	Flavia Lins e Silva
PARA CONHECER CHICA DA SILVA	Keila Grinberg, Lucia Grinberg, Anita Correia Lima de Almeida
SHERLOCK HOLMES – EDIÇÃO DEFINITIVA – COMENTADA E ILUSTRADA	Arthur Conan Doyle, Norton
O SANTO E A PORCA	Ariano Vilar Suassuna
DÓRA, DORALINA	Rachel de Queiroz
HISTÓRIA DA VELHA TOTÔNIA	Jose Lins do Rego
MENINO DE ENGENHO	Jose Lins do Rego
O MENINO DO DEDO VERDE	Maurice Druon

OBRA	AUTOR
QUATRO DIAS DE REBELIÃO	<i>Joel Rufino dos Santos</i>
VILA DOS CONFINIS	<i>Mario Palmerio</i>
VOU-ME EMBORA PRA PASÁRGADA	<i>Manuel Bandeira</i>
ASSASSINATO NA BIBLIOTECA	<i>Helena Maria Gomes</i>
DE PUNHOS CERRADOS	<i>Pedro Bandeira de Luna Filho</i>
O MÁGICO DE VERDADE	<i>Gustavo Bernardo Galvão Krause</i>
TERRITÓRIO DE SONHOS	<i>Roseana Murray</i>
VIAGENS DE GULLIVER	<i>Jonathan Swift, Clarice Lispector</i>
BAR DON JUAN	<i>Antonio Callado</i>
FERREIRA GULLAR - POESIA E PROSA COMPLETA	<i>José Ribamar Ferreira</i>
O BEIJO NO ASFALTO	<i>Nelson Rodrigues</i>
O TESOURO DO QUILOMBO	<i>Angelo Barbosa Monteiro Machado, Marco Aurélio Silva Salles de Aragão</i>
OS TAMBORES DE SÃO LUÍS	<i>Josué Montello</i>
PRIMEIRAS ESTÓRIAS	<i>João Guimarães Rosa</i>
VINICIUS DE MORAES - POESIA COMPLETA E PROSA	<i>Vinicius de Moraes</i>
PEQUENO DICIONÁRIO DE PERCEVEJOS	<i>nelson luiz garcia de oliveira</i>
CONTOS DE AVENTURAS E MAGIA DAS MIL E UMA NOITES	<i>Vilma Maria da Silva</i>
GÊNESE AFRICANA - CONTOS, MITOS E LENDAS DA ÁFRICA	<i>Alberto Vasconcelos da Costa e Silva</i>
NOITES AGRADÁVEIS - CONTOS RENASCENTISTAS ITALIANOS	<i>Renata Maria Parreira Cordeiro</i>
PERDIDO NO CIBERESPAÇO	<i>Leonardo Antunes Cunha, José Augusto Brandão Estellita Lins</i>
BANDOLEIRA	<i>José Carlos Magdalena</i>
AMOR À BRASILEIRA	<i>Caio Porfírio de Castro Carneiro, Guido Fidélis</i>
CONTOS BRASILEIROS DE FUTEBOL	<i>Cyro de Mattos</i>
JACK FARRELL E A SERPENTE EMPLUMADA	<i>Mauro Teixeira Liz</i>
A ALMA DO URSO	<i>Gustavo Bernardo Galvão Krause</i>
BICHÁRIO - POEMAS	<i>Otoniel Santos Pereira</i>
HISTÓRIAS DO MUNDO QUE SE FOI (E OUTRAS HISTÓRIAS)	<i>Cyro Pereira de Mattos</i>
PROCURANDO ASSOMBRAÇÃO E OUTRAS HISTÓRIAS	<i>Márcia Maria Batista Fernandes</i>
AS MAIS BELAS LENDAS DA IDADE MÉDIA	<i>laurence camiglieri, Marcelle Huisman, Georges Huisman</i>
HOBBIT	<i>J. R. R. Tolkien</i>
MURUGAWA	<i>Oσίας Glória de Oliveira</i>
O SENHOR DO ANÉIS	<i>J. R. R. Tolkien</i>
POR UM SIMPLES PEDAÇO DE CERÂMICA	<i>Linda Sue Park</i>

OBRA	AUTOR
ROMEU E JULIETA, MACBETH, HENRIQUE V, SONHOS DE UMA NOITE DE VERÃO E JÚLIO CÉSAR DE SHAKESPEARE	<i>Geraldine McCaughrean</i>
UMA FLORESTA DE HISTÓRIAS	<i>Rina Singh, Helen Cann</i>
ANTES DO DEPOIS	<i>bartolomeu campos de queiros</i>
SOBRE VÓOS	<i>Lázaro Simões Neto, Laura Beatriz de Oliveira Leite de Almeida</i>
ARTHUR E A GUERRA DOS DOIS MUNDOS	<i>Luc Besson</i>
ARTHUR E OS MINIMOYS	<i>Luc Besson</i>
AS COMÉDIAS DE ANTÔNIO JOSÉ, O JUDEU	<i>Paulo Roberto Pereira</i>
INDÍCIOS FLUTUANTES (POEMAS)	<i>Aurora Fornoni Bernardini, Marina Tsvetáieva</i>
KAFKA E A BONEÇA VIAJANTE	<i>Jordi Sierra I Fabra</i>
O CHUPA-TINTA	<i>Éric Sanvoisin</i>
POEMAS PARA CRIANÇAS - FERNANDO PESSOA	<i>Alexei Bueno Finato</i>
UM CANUDINHO PARA DOIS	<i>Éric Sanvoisin</i>
BEBO CHÁ ENQUANTO OS PATOS GRASNAM	<i>Leida Lusmar Rodrigues Botelho</i>
CONTOS DE MIRÁBIL	<i>Édimo de Almeida Pereira</i>
UM MENINO INVISÍVEL	<i>José Marcelo Rodrigues Freire</i>
NA TERRA DOS GORILAS	<i>Rogério Andrade Barbosa</i>
O CÃO DOS BASKERVILLES	<i>Antonio Carlos Vilela dos Reis</i>
TECEDOR DE PALAVRAS	<i>Ilka Brunhilde Gallo Laurito, Humberto Ak'bal</i>
50 FÁBULAS DA CHINA FABULOSA	<i>Márcia Schmaltz, Sérgio Capparelli</i>
CARTAS A UM JOVEM POETA	<i>Rainer Maria Rilke, Pedro Sússekind</i>
DEUSES, HERÓIS E MONSTROS	<i>Ana Mariza Filipouski, A. S. Franchini, Eduardo Uchôa, Carmen Seganfredo</i>
DUAS VIAGENS AO BRASIL	<i>Hans Staden, Eduardo Bueno, Angel Bojadsen</i>
HAMLET	<i>William Shakespeare, Millôr Fernandes</i>
HISTÓRIA DOS TREZE (FERRAGUS, A DUQUESA DE LANGEAIS, A MENINA DOS OLHOS DE OURO)	<i>Honoré de Balzac, William Lagos, Paulo Neves, Ilana Heineberg</i>
MINHA MÃE NÃO DORME ENQUANTO EU NÃO CHEGAR (E OUTRAS CRÔNICAS)	<i>Moacyr Scliar</i>
O LIVRO DOS ABRAÇOS	<i>Eduardo Galeano, Eric Nopomunicemo</i>
UMA COLCHA MUITO CURTA	<i>Ana Gruszynski, Sérgio Capparelli</i>
DEUS SEGUNDO LAERTE	<i>Laerte Coutinho</i>
LENDAS DE EXU	<i>Adilson Martins</i>
O PAPAGAIO QUE NÃO GOSTAVA DE MENTIRAS E OUTRAS FÁBULAS AFRICANAS	<i>Adilson Martins, Luciana Justiniani Hees</i>
TERRAS DE PALAVRAS	<i>Fernanda Felisberto da Silva</i>
FERNANDO PESSOA: O AMOR BATE À PORTA	<i>Elias José</i>
MÃE AFRICA: MITOS, LENDAS, FÁBULAS E CONTOS	<i>Celso Sisto Silva</i>

OBRA	AUTOR
AS AVENTURAS DE EL CID CAMPEADOR	Daniel de Araújo Pinto, José Arrabal Fernandes Filho
AS AVENTURAS DE PINÓQUIO	Aurea Marin Burocchi
ENEIDA AS AVENTURAS DE ENÉIAS	José Arrabal Fernandes Filho
HISTÓRIA DA AVÓ	Burleigh Mutén
HISTÓRIAS AUMENTADAS CONFORME SÃO CONTADAS	Mário Cláudio de Mendonça
LENDAS BRASILEIRAS CENTRO OESTE E SUL	José Arrabal Fernandes Filho
ODISSÉIA AS AVENTURAS DE ULISSES	Maria Lucia Oberg Ribeiro
MANUAL PRÁTICO DE LEVITAÇÃO	José Eduardo Agualusa
NAÇÃO CRIOLA	José Eduardo Agualusa
O VENDEDOR DE PASSADOS	José Eduardo Agualusa
ONZE NOITES EM JERUSALÉM	Pedro Paixão
QUEM ME DERA SER ONDA	Manuel Rui
CONTOS DE SHAKESPEARE	Paulo Mendes Campos
MEMÓRIAS DE UM CABO DE VASSOURAS	Origenes Lessa
ZÉ BELEZA	Terezinha
BAILES - SOUL, SAMBA-ROCK, HIP HOP E IDENTIDADE EM SÃO PAULO	Esmeralda Ribeiro, Márcio José Barbosa
CADERNOS NEGROS 30 - CONTOS AFRO-BRASILEIROS	Esmeralda Ribeiro, Márcio José Barbosa
A BOLA QUE ROLA	Ana Paula de Andrade Azevedo Von Kruger, Antônio de Pádua Barreto Carvalho, Cláudio Francisco Martins Teixeira, Lúcio Francisco Martins Martins Teixeira, Fernando Rocha Brant, Flávio Costa Berutti, Leonardo Antunes Cunha, Luís Angelo da Silva Giffoni, Marcelo Gomes Dolabela, Maria Clara Arreguy Maia, Ronald Claver Camargo, Ronald Claver Camargo, Ronaldo Guimarães.
CONTOS CONTIDOS	Maria Lúcia Pio Simões Silva Araújo
DE MIM JÁ NEM SE LEMBRA	Luiz Fernando Ruffato de Souza, Lenise Pinheiro
P.S. BEIJEI	Adriana Franco de Abreu Falcão, Mariana Verissimo, José Carlos Lollo
BEM DO SEU TAMANHO	Ana Maria Martins Machado, Mariana Medeiros Massarani
O SEGREDO (MAS JURA QUE NÃO CONTA PRA NINGUÉM?)	Christiane Araújo Gribel, Orlando Ribeiro Pedroso Júnior
PETER PAN	Fernando Vicente, Ana Maria Martins Machado, J. M. Barrie
ASSASSINATOS NA RUA MORGUE E OUTRAS HISTÓRIAS	Rogério Carlos Gastaldo de Oliveira
LADRÕES DE HISTÓRIAS	João Luiz Anzanello Carrascoza
PRA VOCÊ EU CONTO	Moacyr Jaime Scliar
PRIMEIRAS LIÇÕES DE AMOR	Elias José
BATEU BOBEIRA E OUTROS BABADOS	Fanny Abramovich, Alcy Linares Deamo
EM BUSCA DE UM SONHO	Marina Maymi Watanabe Nakada, Walcyr Rodrigues Carrasco
MALAS AVENTURA - SAFADEZA DO MALASARTES	Roberto Negreiro, Pedro Bandeira de Luna Filho
MINHAS RIMAS DE CORDEL	César Tadeu Obeid, Regina de Fátima Drozina Ferreira, Valdeck Costa de Oliveira
TRANSPLANTE DE MENINA	Tatiana Belinky Gouveia, Claudia Scatamacchia
10 PÁEZINHOS - MEU CORAÇÃO NÃO SEI POR QUÊ.	Fábio Carvalho Araújo, Gabriel Carvalho Araújo
GO	Nick Farewell
HISTÓRIAS PARA EX-CRIANÇAS	Fernand Ramos Alphen

OBRA	AUTOR
SOLOMBRA	<i>Cecilia Meireles</i>
ADEUS CONTO DE FADAS	<i>Leonardo da Silva Brasiliense Junior</i>
POESIA DE POESIA PORTUGUESA, SÉCULO XVI CAMÕES ENTRE SEUS CONTEMPORÂNEOS	<i>Sheila Moura Hue</i>