

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
ALINE PEREIRA ROCHA LEAL

**ENTRE A PALAVRA E O OBJETO:
A IMPORTÂNCIA DOS PARATEXTOS NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE
LIVROS DO PNLD LITERÁRIO**

Montes Claros
2024

ALINE PEREIRA ROCHA LEAL

**ENTRE A PALAVRA E O OBJETO:
A IMPORTÂNCIA DOS PARATEXTOS NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE
LIVROS DO PNLD LITERÁRIO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras – Estudos Literários. Área de concentração: Estudos literários. Linha de Pesquisa: Leitura Literária: Representações do autor e do leitor.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos.

Montes Claros

2024

A Deus, ao meu esposo, meus filhos, meus pais, minha irmã, sobrinho, cunhado,
minha avó, a minha querida orientadora e aos professores e colegas do PPGL e da
E.M. Prof.^a. Hilda Carvalho Mendes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte inesgotável de conhecimento, por ter guiado os meus passos e me permitido chegar até aqui.

À minha orientadora professora Dra. Rita de Cassia Silva Dionísio Santos, pela doçura, respeito, empatia, troca de experiências e incentivo para que eu pudesse seguir pelo caminho da pesquisa.

Ao meu querido esposo, Jean Leal, por compartilhar a vida comigo e pelo incentivo nas horas de incertezas.

Aos meus amados filhos, Érick Getúlio e Maria Alice, por me motivarem a buscar conhecimento, alegrarem os meus dias e tornarem a minha vida muito mais feliz, barulhenta e colorida.

Aos meus queridos pais, Maria das Neves e Estevaldo Theago, por sempre me apoiarem e acreditarem que a educação é capaz de transformar vidas.

À minha irmã, Andréia Cristine, por cuidar dos meus filhos na minha ausência, me apoiar, ouvir e incentivar.

Ao meu sobrinho, Saulinho, que mesmo distante participa de todas as etapas e entende que vida de pesquisador não é fácil, mas é gratificante.

Ao meu cunhado, Leomar, por ser o tio Lomar que as crianças tanto amam.

À minha querida avó Joana, que descansou aos 89 anos, deixando um legado de força, esperança, fé e resiliência. Obrigada, vovó, por ter estado presente até o seu último suspiro em junho de 2024. A sua memória e amor permanecerão conosco para sempre.

À Larissa, minha prima/irmã e ao meu pequeno sobrinho Efraim, que em sua breve passagem nos ensinou tanto sobre o amor e a fé.

À tia Cida, minha professora alfabetizadora que me ensinou a ler as palavras e o mundo.

Aos meus colegas da E. M. Professora Hilda Carvalho Mendes pelo apoio e incentivo em todo o percurso. Agradeço especialmente as minhas diretoras, Dorisday Vasconcelos e Franciele Leite, as minhas supervisoras Andréa Cristina Gomes Milo Simões e Caroline Rachel Guimarães, e as “Hildatecas” Cláudia Fernandes e Fernanda Rodrigues.

Aos professores do PPGL/Unimontes pelas aulas incríveis e pelos conhecimentos partilhados.

Aos meus Pibidianos, Aline Batista Viana, Bárbara Daniele Fernandes, Daniely Mendes de Souza, Gabriela Leal Brito, Gustavo Henrique Rodrigues Antunes e Sarah Jhenifer Mendes Sampaio que me inspiraram para que eu retomasse a vida acadêmica.

Às professoras coordenadoras do PIBID 2018, Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos e Me. Daniela Azevedo, por acreditarem e incentivarem o meu trabalho.

À querida Ju Gervason, pela acolhida e escuta no processo de escrita.

Ao clube da Luluzinha, minhas amigas queridas, que tornaram a jornada mais leve.

À Ana, Débora, Fernanda, Andréa, Érika, Karla, Dayane, Cláudia, Soraya, Aline, Rosy, Kênia ..., amigas que me incentivaram nessa jornada.

À Carol Cardoso, minha professora de piano, pelos momentos de risada e desconcentração.

À minha amiga Sara, por orar comigo e dividir os desafios da maternidade atípica.

Aos professores Dr. Márcio Jean Fialho de Sousa e Dra. Ilca Vieira de Oliveira, pela disponibilidade de lerem o meu trabalho e contribuírem de forma tão significativa no meu exame de qualificação.

Aos colegas da turma 2022, pelo compartilhamento de saberes e laços construídos, especialmente à minha amiga Leni Rabelo que desde a entrevista caminha comigo.

Ah! Tu, livro despretensioso, que, na sombra de uma prateleira, uma criança livremente descobriu, pelo qual se encantou, e, sem figuras, sem extravagâncias, esqueceu as horas, os companheiros, a merenda... tu, sim, és um livro infantil, e o teu prestígio será, na verdade, imortal.

Cecília Meireles

RESUMO

A presente dissertação analisa a importância dos paratextos como agentes norteadores na escolha dos livros de literatura infantil destinados ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais, do Programa Nacional do Livro e do Material Didático e Literário (PNLD). As políticas de distribuição e seleção de livros do Ministério da Educação foram realizadas por meio do PNLD e do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) até 2017, tendo sua última edição ocorrida em 2013/2014. Já em 2017, através do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017, os dois programas foram unificados, e as aquisições e distribuições de livros didáticos e literários passaram a fazer parte apenas do PNLD. Os objetos de estudo desta dissertação foram os elementos paratextuais (capa, contracapa e *release*), devido à sua importância no processo de seleção das obras utilizadas em sala de aula e que compõem o acervo da biblioteca escolar. A pesquisa teve como objetivo analisar os títulos que compuseram o PNLD Literário no ano de 2018, através de uma análise qualitativa. O Guia do PNLD Literário/2018, disponível no sítio eletrônico do Ministério da Educação, conta com 400 títulos divididos em duas categorias (Ensino Fundamental 1º ao 3º Ano e Ensino Fundamental 4º e 5º Ano) e oito gêneros. O *corpus* escolhido para esta pesquisa refere-se à categoria dois e o gênero Obras Clássicas da Literatura Universal, composto pelas obras do gênero textual Clássicos da Literatura, presentes na categoria: Ensino Fundamental (1º ao 3º Ano) e Ensino Fundamental (4º e 5º Ano) do PNLD Literário 2018. Sendo elas: i) a releitura do clássico *João e Maria*, de Neil Gaiman e Lorenzo Mattotti; ii) *Fábulas de Esopo*, de Ayano Imai; iii) *A Volta ao Mundo em 80 Dias*, de Jules Verne, traduzido e adaptado por Beto Junqueira; iv) *Fábulas de Esopo*, de Ruth Rocha; v) *Fábulas de La Fontaine em Cordel*, de Wilson Marques; e vi) *Robin Hood- A lenda da liberdade*, de Pedro Bandeira. Ao final da pesquisa, a hipótese de que os elementos paratextuais, especialmente a capa, a contracapa e o resumo, desempenham um papel crucial no processo de triagem das obras que integram o acervo das bibliotecas escolares foi comprovada e, como principal resultado, constatou-se que é possível escolher um livro pela capa, não apenas por sua beleza, interesse ou mistério, mas por compreender as chaves de leitura que ela oferece, juntamente com a contracapa e o *release*, formando uma tríade crucial no processo de seleção.

PALAVRAS-CHAVE: PNLD Literário. Paratextos. Literatura Infantil. Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Obras Clássicas da Literatura Universal.

RESUMEN

Este estudio analiza la importancia de los paratextos como agentes orientadores en la elección de libros de literatura infantil para la Escuela Básica – Primeros Años del Programa Nacional del Libro y Material Didáctico y Literario (PNLD). Las políticas de distribución y selección de libros del Ministerio de Educación se llevaron a cabo a través del PNLD y del Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) hasta 2017, y su última edición tuvo lugar en 2013/2014. En 2017, a través del Decreto N° 9.099, del 18/07/2017, se unificaron los dos programas, y las adquisiciones y distribuciones de libros didácticos y literarios pasaron a formar parte únicamente del PNLD. Los objetos de estudio de esta investigación son los elementos paratextuales (portada, contraportada y *release*), debido a su importancia en la elección de los libros por parte de los docentes, y posteriormente utilizados en el aula y que conforman el fondo de la biblioteca escolar. La investigación tuvo como objetivo analizar los títulos que conformaron el PNLD Literario en el año 2018, a través de un análisis cualitativo. La Guía Literaria PNLD/2018, disponible en la página web del Ministerio de Educación, cuenta con 400 títulos divididos en dos categorías (1° a 3° de Primaria y 4° y 5° de Primaria) y ocho géneros. El *corpus* elegido para esta investigación hace referencia a la categoría 02 y al género Obras Clásicas de la Literatura Universal, compuesto por las obras del género textual Clásicos de la Literatura, presentes en la categoría: Primaria (1° a 3° Año) y Primaria (4° y 5° Año) del PNLD Literario 2018. Estos son: i) la reinterpretación del clásico Hansel y Gretel, por Neil Gaiman y Lorenzo Mattotti; ii) Fábulas de Esopo, de Ayano Imai; iii) La vuelta al mundo en 80 días, de Julio Verne, traducido y adaptado por Beto Junqueira; iv) Fábulas de Esopo, de Ruth Rocha; v) Fábulas de La Fontaine en Cordel, de Wilson Marques; y vi) Robin Hood - La leyenda de la libertad, de Pedro Bandeira. Al final de la investigación, se comprobó la hipótesis de que los elementos paratextuales, especialmente la portada, la contraportada y el abstracto, juegan un papel crucial en el proceso de clasificación de las obras que componen el acervo de las bibliotecas escolares. Además, se descubrió como principal resultado que es posible elegir un libro por su portada, no solo por su belleza, interés o misterio, sino por entender las claves de lectura que ofrece, junto con la contraportada y la publicación, formando una tríada crucial en el proceso de selección.

PALABRAS CLAVE: PNLD Literario. Paratextos. Literatura Infantil. Escuela Primaria (Primeros Años). Obras Clásicas de la Literatura Universal.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Capa do livro <i>Contos da Carochinha</i> de Figueiredo Pimentel	25
Figura 2	- Capa do livro <i>Cantigas das crenças e do povo e danças populares</i>	27
Figura 3	- Páginas 30 e 31 do livro <i>Cantigas das crenças e do povo e danças populares</i>	28
Figura 4	- Primeira Edição da revista <i>Tico-Tico</i>	32
Figura 5	- Capa da segunda edição de <i>Contos Infantis</i> de Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida	36
Figura 6	- Índice da segunda edição de <i>Contos Infantis</i>	37
Figura 7	- Capa da primeira edição de <i>A menina do narizinho arrebitado</i>	39
Figura 8	- Ilustração do livro <i>João e Maria</i>	61
Figura 9	- Imagem da capa e ficha da obra <i>João e Maria</i>	64
Figura 10	- Ilustração do livro <i>Fábulas de Esopo</i>	67
Figura 11	- Imagem da capa e ficha da obra <i>Fábulas de Esopo</i>	68
Figura 12	- Texto e ilustração do livro <i>A Volta ao Mundo em 80 Dias</i>	70
Figura 13	- Imagem da capa e ficha da obra <i>A Volta ao Mundo em 80 Dias</i>	71
Figura 14	- Imagem da capa e ficha da obra <i>Fábulas de Esopo</i>	73
Figura 15	- Ilustração e texto do livro <i>Fabulas de Esopo</i>	74
Figura 16	- Ilustração e texto do livro <i>Robin Hood</i>	77
Figura 17	- Imagem da capa e ficha da obra <i>Robin Hood</i>	78
Figura 18	- Texto e ilustração do livro <i>Fábulas de La Fontaine</i>	80
Figura 19	- Imagem da capa e ficha do livro <i>Fábulas La Fontaine</i>	81
Figura 20	- Ilustração da capa do livro <i>Paratextos editoriais</i> de Gérard Genette	87
Figura 21	- Paratexto capa - <i>João e Maria</i>	89
Figura 22	- Paratexto capa - <i>Fábulas de Esopo</i>	89
Figura 23	- Paratexto capa - <i>Fábulas de Esopo</i>	91
Figura 24	- Paratexto capa - <i>A volta ao mundo em 80 dias</i>	91
Figura 25	- Paratexto capa - <i>Fábulas de La Fontaine em cordel</i>	92
Figura 26	- Paratexto capa - <i>A lenda da liberdade</i>	92
Figura 27	- Paratexto Contracapa - <i>João e Maria</i>	98
Figura 28	- Paratexto Contracapa - <i>Fábulas de Esopo</i>	98
Figura 29	- Esquema de um livro	99
Figura 30	- Paratexto Contracapa - <i>Fábulas de Esopo</i>	100
Figura 31	- Paratexto Contracapa - <i>A volta ao mundo em 80 dias</i>	100
Figura 32	- Paratexto Contracapa - <i>Fábulas de La Fontaine em cordel</i>	101
Figura 33	- Paratexto Contracapa - <i>Robin Hood: a lenda da liberdade</i>	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Categorias para a escolha de acervos	51
Quadro 2	- Quantitativo de obras disponibilizadas para consulta e escolha.	56
Quadro 3	- Elementos presentes no paratexto capa	95

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ISBN	<i>International Standard Book Number</i>
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Nacional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SciELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	SAIU POR UMA PORTA: A LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA	17
1.1	Era uma vez...: a história da literatura infantil	19
1.2	Leitura e literatura no ambiente escolar	42
1.3	A literatura nos anos iniciais do ensino fundamental	48
1.4	O processo de distribuição de livros literário no Brasil	49
2	ENTROU PELA OUTRA: CLÁSSICOS DA LITERATURA NO PNLD LITERÁRIO	53
2.1	Certa vez... os livros!	58
2.1.1	João e Maria	59
2.1.2	Fábulas de Esopo	66
2.1.3	A volta ao mundo em 80 dias	69
2.1.4	Fábulas de Esopo	72
2.1.5	Robin Hood – a lenda da liberdade	75
2.1.6	Fábulas de La Fontaine em cordel	79
3	QUEM QUISE QUE CONTE OUTRA: O QUE PODEM OS PARATEXTOS?	83
3.1	De repente... o livro como objeto	85
3.2	Escolher ou não um livro pela capa?.....	87
3.3	O que a contracapa tem?	96
3.4	Resumir para informar ou para convencer?	102
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107

INTRODUÇÃO

A primeira coisa que eu tenho que fazer”, disse Alice para si mesma, enquanto vagueava pela floresta, “é voltar até meu tamanho normal outra vez, e a segunda coisa é encontrar o caminho para aquele jardim adorável. Acho que este é o melhor plano”. Soava como um excelente plano, sem dúvida, bem arrumado e arranjado com simplicidade: a única dificuldade era que ela não tinha a menor ideia de como fazer isso, e enquanto Alice espreitava ansiosamente por entre as árvores, um pequeno latido agudo sobre sua cabeça a fez olhar para cima com um sobressalto (Lewis Carroll, Alice no País das Maravilhas).

Cursei o ensino infantil, fundamental e médio em escolas públicas e a biblioteca escolar teve um papel importante na minha formação, tanto acadêmica, quanto pessoal. Em uma época que não podíamos viajar, a literatura me levou para dentro da toca do coelho, para além do oceano e me apresentou países, culturas, pessoas, línguas e lugares muito diferentes da minha realidade. Eu me encantei pelos mundos possíveis e pelos imaginários e passava horas lendo as páginas dos muitos livros que me chegaram às mãos. O Ensino Fundamental foi marcado pela descoberta da leitura e a *Turma da Mônica*, *Bruxa Onilda*, *Alice no País das Maravilhas*, os livros da Sônia Junqueira, as *Fábulas de Esopo* e *O Sítio do Picapau Amarelo* foram fundamentais para formar a pequena leitora que fui e que amava completar as carteirinhas na biblioteca, descobrindo o mundo das letras e fantasias. O Ensino Médio trouxe-me os clássicos da literatura nacional e estrangeira, assim como os livros de fantasia que faziam com que o meu imaginário fosse formado, criando a base para a graduação em Letras.

Após a graduação comecei a trabalhar como intérprete de Libras e me afastei da vida acadêmica, mas não da biblioteca. Até que, em 2018, atuei como supervisora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Neste contexto o desejo para realizar esta pesquisa se deu através das teorias do Rildo Cosson e o acesso direto à biblioteca escolar, à literatura infantil nos anos iniciais e às obras do PNLD literário. Naquele ano, a escola estava fazendo a seleção das obras do PNLD que iriam compor o acervo da biblioteca escolar e juntamente com os acadêmicos tivemos acesso a todo o processo de seleção e nasceu ali o meu objeto de estudo.

Em 2020, busquei expandir meus horizontes ao me inscrever como aluna especial na disciplina “Literatura, leitura e a formação do leitor” no programa de Mestrado em Letras/Estudos Literários na Universidade Estadual de Montes Claros

(Unimontes). No início da pandemia da Covid-19 a disciplina se tornou um bálsamo, transformando nossas quintas-feiras em momentos de esperança. Acredito que a literatura oferece um espaço para a fruição e ampla abertura ao conhecimento, vejo a biblioteca escolar como um ambiente essencial no processo de formação de leitores. Estar imersa nesse contexto me inspirou a escolher meu tema de pesquisa, com o objetivo de contribuir com a comunidade escolar à qual pertencço.

Assim, a presente pesquisa é um olhar para a importância dos acervos literários destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental que compõem a biblioteca escolar e para o processo de seleção de livros literários realizado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), conforme o Decreto nº 9.099, de 18/07/2017. Isso porque, atualmente, o PNLD tem sido o responsável pela distribuição de obras que compõem o acervo das escolas públicas brasileiras, cujo alcance poderá se expandir através de recursos tecnológicos e materiais de apoio destinados a professores que farão a escolha.

Os objetos de estudo desta dissertação são os livros destinados ao público infantil, com foco nos elementos paratextuais (capa, contracapa e *release*), devido à sua importância na escolha dos acervos utilizados em sala de aula e que compõem a biblioteca escolar. Dessa forma, analiso os títulos que compuseram o PNLD Literário 2018, destinado ao público do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, ressaltando a importância dos paratextos na composição do livro e como elemento motivador da leitura literária pelos alunos em questão.

A escolha por este recorte temático se justifica pela importância do tema no processo de formação de leitores, assim como na compreensão do objeto livro e dos elementos paratextuais para a escolha adequada do material que irá compor a biblioteca escolar. Para isso, a metodologia de pesquisa é a bibliográfica com arcabouço teórico composto por livros; artigos, disponíveis na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); dissertações e teses buscadas no Banco de Teses e Dissertações no sítio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES); documento oficiais disponíveis no sítio do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Dentre as principais obras de referência que compõem esta dissertação estão: *Problemas da literatura infantil*, quarta edição, da Cecília Meireles (2016), trazendo abordagens sobre o aspecto que constituem o livro e a biblioteca infantil; *Literatura Infantil*, primeira edição, de Nelly Novaes Coelho (2000), apontando o lugar ocupado

pela literatura infantil no contexto atual; *Literatura infantil Brasileira*, terceira edição, de Leonardo Arroyo (2011), apresentando o recorte historiográfico da literatura infantil brasileira; *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*, Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2022), contextualizando a literatura para crianças e jovens dentro do panorama histórico brasileiro; *Literatura infantil – Múltiplas linguagens na formação de leitores*, de José Nicolau Gregorin Filho (2009), sobre o percurso da literatura infantil no Brasil. Ensaio “Direito à Literatura” de Antonio Candido (2017), apontando a importância da literatura como necessidade básica do ser humano; *Letramento Literário: Teoria e prática* de Rildo Cosson (2019), refletindo sobre o letramento literário; *Paratextos Editoriais* de Gérard Genette (2009), na apresentação e definição dos paratextos; *A literatura em perigo* de Tzvetan Todorov (2021), artigo “Por que (ainda) ensinar literatura na escola?” e Rita de Cássia Silva Dionísio Santos e Maria Zilda da Cunha (2019) refletindo sobre a literatura no ambiente escolar; Clive Staples Lewis (2009) no artigo “Três maneiras de escrever para crianças”, refletindo sobre as diferentes abordagens de escrita para crianças, entre outros autores e textos relevantes para a pesquisa.

O interesse pela pesquisa, que nasceu em 2018, foi formalizado em 2022 com a aprovação no processo seletivo e ingresso no Mestrado, sendo o primeiro ano dedicado ao cumprimento dos créditos e aprimoramento do projeto e seleção da bibliografia básica que comporia o estudo. Inicialmente escolhemos uma categoria do PNLD Literário, cujas obras compusessem o espaço da biblioteca da escola em que atuo como intérprete de Libras, buscando informações com as professoras de apoio pedagógico que atuam como bibliotecárias e professoras de literatura e estabelecendo o diálogo com elas e com a supervisão escolar para entender a importância dessas obras para a formação de leitores. Posteriormente buscamos as informações disponíveis no Guia do PNLD Literário e dos elementos paratextuais disponibilizados aos professores para a seleção e escolha das obras. Após a reunião do material disponível iniciamos a escrita da dissertação traçando um breve panorama da literatura infantil no Brasil, no que diretamente concerne à discussão do que propomos.

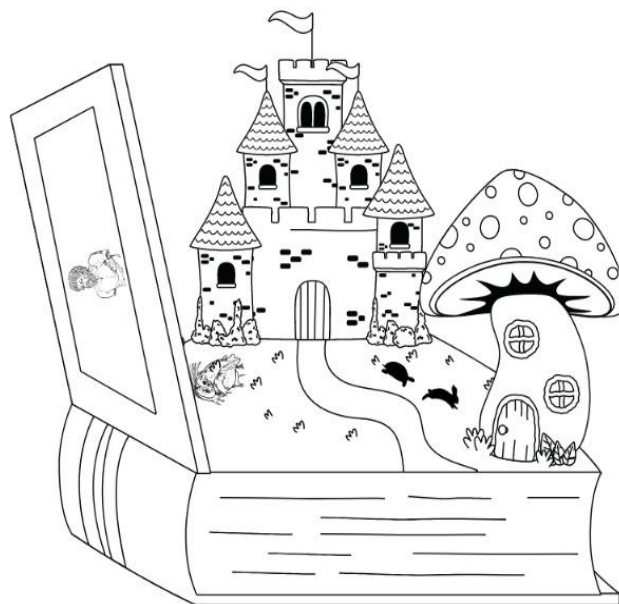
Assim, esta pesquisa está dividida em três capítulos. Os títulos dos capítulos remetem a um jogo de palavras muito utilizado nos anos iniciais do Ensino Fundamental na contação de histórias: “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra”. O primeiro e o segundo capítulo são abertos por uma chave

que conduz às descobertas que o livro, ao ser aberto, revela seus mistérios. Já o terceiro capítulo é introduzido por uma prateleira de livros fechados, símbolo de sabedoria e sentimentos escondidos, que recebe o encantamento de uma fada, insígnia de poder e capacidade de imaginar. No primeiro capítulo, apresentamos um resumo historiográfico da literatura infantil no Brasil, abordando as políticas de distribuição de livros literários, bem como a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No segundo capítulo, discutiremos os livros que compõem as categorias quatro e cinco, Clássicos da Literatura Universal, e a apresentação das obras no sítio eletrônico do Ministério da Educação. Por último, no terceiro capítulo, refletimos sobre o objeto livro literário, a composição das obras destinadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a constituição dos elementos paratextuais que o compõem.



CAPÍTULO I

ENTROU POR UMA PORTA: LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA



*Nada ocupa neste mundo
O lugar do engenho e da arte.
Pode o tempo passar rápido,
Pode plutão virar marte,
A fama do grande artista
Reinará por toda parte.*
(Fábulas de La Fontaine em Cordel)

Na antiguidade, Esopo, que viveu na Grécia por volta do século VI a.C., resolveu contar histórias. Dizem que ele não era belo, mas a beleza de suas palavras fez com que, de escravo, se tornasse livre. Ele tanto ensinou e encantou que, até hoje, suas histórias estão presentes no nosso dia a dia. Muitos anos se passaram até que, na França do século XVII, o jovem poeta La Fontaine, considerado o pai da fábula moderna, começou a escrever, em prosa e em versos, histórias fabulosas. Na voz de animais humanizados, suas fábulas traziam lições de moral que fizeram e fazem parte do processo de letramento de crianças no mundo inteiro.

No que tange à literatura infantil, a tradição oral tem muito a oferecer através dos contos clássicos recolhidos e registrados por Charles Perrault (1628-1703), Jacob Grimm (1785-1863), Wilhelm Grimm (1786-1859) e Hans Christian Andersen (1805-1875). Nos séculos XVII e XIX, respectivamente, esses autores descobriram um rico acervo de histórias da tradição oral e começaram um trabalho de escrita e divulgação. Adaptadas ao universo infantil, essas histórias compuseram os famosos contos de fadas que permeiam o imaginário infantil. Vários anos se passaram e muitas outras histórias foram escritas. Com o avanço tecnológico, o mundo estava se tornando menor, e era possível dar a volta completa em 80 dias. Em meio à ficção e às possibilidades reais trazidas pela criação da Primeira Ferrovia Transcontinental da América (1869) e pela abertura do Canal de Suez (1869), Jules Verne nos leva numa emocionante viagem que marcou o século XIX, com Phileas Fogg e Passepartout e suas aventuras. Ainda no século XIX, um herói inglês muito apreciado até os dias de hoje, Robin Hood, de Pyle, não se conformava com as injustiças sofridas pelo seu povo e saiu em defesa dos pobres e oprimidos, trazendo esperança e o desejo de liberdade.

Todas essas narrativas fizeram muito sucesso em sua época e são parte integrante da história da literatura clássica, constituindo o acervo literário de inúmeras bibliotecas, incluindo as bibliotecas escolares. Elas constituem o *corpus* de análise da presente pesquisa.

1.1 Era uma vez... a história da literatura infantil

Eu nasci boneca de pano, muda e feia, e hoje sou até ex-Marquesa. Subi muito. Cheguei muito mais que vintém. Cheguei a tostão...
(Monteiro Lobato)

No início do século XIX, alguns autores começaram a discutir a necessidade de "criar" uma literatura infantil brasileira. No entanto, a literatura já estava presente nas lendas dos povos originários, nas histórias trazidas pelos povos escravizados e nos contos importados pelos europeus. Havia, contudo, a necessidade de oficializar uma literatura nacional, e diversos autores se propuseram a escrever para as crianças. A maioria dessas obras tinha um tom moralista e pedagógico. Nesse contexto, o escritor Monteiro Lobato foi um divisor de águas ao inserir em suas obras a voz da criança, utilizando uma linguagem coloquial, interjeições e ilustrações que dialogavam diretamente com o mundo e o imaginário infantil.

Dessa forma, a literatura infantil no Brasil pode ser simbolizada pela boneca Emília, personagem do Sítio do Picapau Amarelo, criada em 1920 pelo escritor brasileiro Monteiro Lobato. Trata-se de uma boneca de pano que nasceu "muda e feia", mas que se tornou referência na literatura infantil por muitos anos, representando a curiosidade das crianças que antes não tinham voz. Através das falas e representações da boneca, as crianças viam a materialização da fantasia, com viagens fantásticas que iam desde o sítio até as profundezas do oceano, além de jornadas mitológicas e educativas, como o passeio ao país da gramática, por exemplo.

A boneca, que nasceu feia e desengonçada, precisou de uma pílula falante para desabrochar e se tornar uma linda e surpreendente boneca tagarela. Podemos fazer um paralelo entre ela e a história da literatura infantil no Brasil, já que não havia uma literatura voltada especificamente para as crianças. Embora as histórias indígenas fossem repassadas oralmente entre os povos, não havia registro escrito dessa literatura que permitisse sua perenidade.

Podemos observar que a literatura sempre desempenhou um papel fundamental na vida das pessoas. O ato de contar histórias antecedeu a escrita e os registros que possuímos atualmente, representando um aspecto cultural e social das concepções de infância. Até o século XVII, filósofos e educadores consideravam as crianças como um projeto de adulto ou até mesmo como adultos em miniatura. A poeta Cecília Meireles foi uma das pioneiras na abordagem teórica desse tema no Brasil, com a publicação do livro *Leituras Infantis* em 1934. Este livro foi o resultado de

pesquisas pedagógicas realizadas no mesmo ano em que ela criou uma biblioteca para crianças no Rio de Janeiro. Cecília Meireles, juntamente com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, assinou em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Esse manifesto defendia o direito a uma educação pública, gratuita, laica e obrigatória, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral do indivíduo em todas as etapas de seu desenvolvimento.

Sempre ativa nos movimentos educacionais e artísticos do país, em 1949, Cecília Meireles foi convidada pela Secretaria de Educação de Belo Horizonte para proferir três conferências. Essas palestras foram reunidas e organizadas no livro *Problemas da Literatura Infantil*, cuja primeira edição foi publicada em 1951. Neste livro, a autora discute temas relevantes sobre a literatura infantil disponível na época, a importância da formação de uma biblioteca clássica para as crianças e a relação entre a literatura oral e a escrita. Naquele momento, estava em discussão o papel da literatura oral e se a literatura escrita substituiria as narrativas orais e folclóricas, bem como o pragmatismo da literatura oral, que buscava transmitir experiências, criar rituais e situações de bem-estar. Em 2016, foi lançada a quarta edição desta relevante obra para os estudos da literatura infantil no Brasil. Segundo a autora:

O ofício de contar histórias é remoto. Em todas as partes do mundo o encontramos: já os profetas o mencionam. E por ele se perpetua a literatura oral, comunicando de indivíduo a indivíduo e de povo a povo o que os homens, através das idades, têm selecionado da sua experiência como mais indispensável à vida. Porque essa literatura primitiva começa por ser utilitária. A princípio, utiliza a própria palavra como instrumento mágico. Serve-se dela como elemento ritual, compelindo a Natureza por ordens e súplicas, louvores ou encantações, a conceder-lhe o que mais importa, segundo as circunstâncias, ao bem-estar humano (Meireles, 2016, p. 21).

Ainda de acordo com Meireles (2016), na antiguidade, as narrativas orais cercavam as crianças. Os povos originários compunham seus cânticos, lendas e histórias, transmitindo seus legados e ensinamentos por meio de provérbios, adivinhas e representações teatrais. Em relação à literatura oral, a autora argumenta que:

[...] quando se escreve, é como registro folclórico. Registro que não impede a continuação da sua vida sob aquela forma que lhe é própria, e na qual sofre as transformações que os homens e os tempos lhe vão imprimindo, sem a corromperem (Meireles, 2016, p. 14).

A autora categorizava os livros para crianças da seguinte forma: o álbum de

gravura, que não apresenta palavras, mas tinham seu enredo formado por imagens e é apresentado à criança antes dela aprender a ler; os disciplinares, que serviam para disciplinar e formar moralmente as crianças; os escolares, com finalidade formativa e acadêmica; e os de recreação, que serviam para divertir. De acordo com a pesquisadora, todas essas categorias eram importantes para a nutrição intelectual e formação humana das crianças.

No livro seis da coleção *A Literatura no Brasil*, organizado por Afrânio Coutinho, com primeira edição em 1955, o estudioso Renato Almeida dedicou um capítulo à literatura infantil. Ele inicia o texto questionando o que é a literatura infantil e, ao longo de seu artigo, indaga se ela se refere aos livros escritos para crianças ou aos lidos por elas. Ao mesmo tempo, ele defende a literatura infantil como um ramo da literatura e a vê como um objeto de caráter funcional:

A literatura infantil é funcional. Não podemos, estudá-la dissociada do seu leitor, que é a sua razão de ser (...) o livro infantil tem destino marcado recrear a criança, educando, se possível, favorecendo o desenvolvimento de sua inteligência (Almeida, 2004, p. 200).

Embora o autor defenda o caráter funcional, acreditamos nos valores estéticos e de fruição da literatura infantil, que são importantes na formação humana das crianças. O autor continua afirmando que a literatura infantil deve funcionar de forma educativa, porém não didática, retomando os escritos de Meireles e as categorias descritas por ela:

- a) livros escritos para a infância (didáticos, recreativos e morais);
- b) contribuição folclórica (canções de roda, brinquedos e parlendas, contos, lendas etc.);
- c) livros para adultos passados para o domínio infantil (Dumas, F Cooper, Dickens, M. Reid) e as grandes obras da literatura universal (Almeida, 2004, p. 201).

Enquanto Almeida (2004) retoma o pensamento de Meireles para descrever as categorias de livros escritos para a infância, C.S. Lewis (2009), nas páginas finais do livro *As Crônicas de Nárnia* (volume único), apresenta importantes reflexões no artigo “Três Maneiras de Escrever para Crianças”. Lewis inicia o texto falando sobre três tipos de escritores, a saber: i) Aqueles que acreditam que escrever para crianças é simplesmente fornecer o que elas desejam, incluindo elementos tecnológicos, por exemplo; ii) Aqueles que escrevem histórias para um determinado público ou para

uma criança específica, com a interação com o destinatário moldando a história; iii) Aqueles cuja abordagem é mais próxima ao estilo do autor, manifestando significado através da expressão artística. Lewis (2009) afirma ainda que, quando bem escritas, as histórias para crianças transcendem a destinação para uma faixa etária e atingem diversos outros públicos:

A criança, como leitora, não deve nem ser tratada com condescendência nem idealizada: falamos com ela de homem para homem. Todavia, a pior de todas as atitudes é a atitude profissional, que vê as crianças indistintamente como uma espécie de matéria-prima que temos de manipular (Lewis, 2009, p. 750).

O autor continua abordando a questão do interesse de leitura por parte das crianças, destacando que, ao terem acesso à fantasia, elas conseguem criar conexões com a realidade e desenvolver seu imaginário. Através de personagens como princesas, fadas e cavaleiros, as crianças desenvolvem a percepção da realidade e a capacidade de solucionar problemas. Esses elementos de fantasia não apenas entretêm, mas também proporcionam ferramentas importantes para enfrentar desafios reais, estimulando a criatividade, a resiliência e a empatia.

Por outro lado, Almeida (2004) analisa o gosto pela literatura segundo o gênero, afirmando que há uma tendência distinta entre meninos e meninas. Segundo ele, os meninos tendem a preferir obras de aventura, religião e temas universais, ligados à busca por emoção, descobertas e reflexões sobre a existência e o mundo. Enquanto isso, as meninas buscam temas relacionados ao amor, à família e à religião. No entanto, ele mesmo aponta que:

[...] as grandes fontes da literatura infantil são universais, as do folclore, contos, fábulas, apólogos, estórias da carochinha, lendas; depois as aventuras, as gestas de heróis e bandidos, vidas de grandes homens, jogos e brinquedos, rodas e cantigas (Almeida, 2004, p. 202).

No passado, essa aproximação com a literatura foi um produto da formação das famílias burguesas, alinhada com os desejos e objetivos pedagógicos de educar e formar a criança. A criança deveria ser protegida e preparada para dar continuidade ao legado da família:

A literatura infantil é um produto do século XIX, nascida de preocupações educacionais, quando se compreendeu a necessidade

de despertar nas crianças o gosto pela leitura e de lhes facilitar conhecimentos gerais, tudo dentro de uma expressão de arte (Almeida, 2004, p. 205).

Embora já houvesse produções de literatura destinada às crianças na França e na Inglaterra, foi o dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875) quem consolidou o gênero ao ouvir as histórias populares e adaptá-las para o mundo infantil. Ele descreveu aspectos fantásticos, criou mundos imaginários e ajustou as narrativas para o universo das crianças (Almeida, 2004).

Em sua obra *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*, o estudioso inglês Peter Hunt observa que, no debate sobre a nomenclatura "literatura infantil" ou "literatura para crianças":

Definimos literatura infantil segundo nossos propósitos – o que, no fim das contas, é o princípio das definições: dividir o mundo segundo nossas necessidades. A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças. Entretanto, tal definição complacente não é muito prática, já que obviamente inclui todo texto lido por uma criança, assim definida (Hunt, 2010, p. 60).

É preciso perceber a infância e a criança além da definição de "literatura infantil", considerando também a qualidade literária e a criança como sujeito social. Ao longo dos anos, o status da criança mudou de acordo com a sociedade em que está inserida, estabelecendo uma interlocução entre a criança e a produção literária. A criança é, simultaneamente, produtora e produto da cultura, influenciando e sendo influenciada por ela.

Até meados do século XIX, predominavam no Brasil as adaptações de contos europeus, com o educador Carlos Jansen se dedicando a esse ofício. No entanto, houve uma mudança de cenário com a publicação do livro *Contos da Carochinha*, em 1894, por Figueiredo Pimentel (1869-1914). A obra reunia contos populares de variadas origens: “Cronologicamente, Figueiredo Pimentel instaura na literatura infantil brasileira – que até então em sua forte maioria se manifestava por meio de livros presos e interessados ao sistema educacional do País – uma nova orientação: a popular” (Arroyo, 2011, p. 249).

De acordo com Cristina Rothier Duarte e Daniela Maria Segabinazi (2017), no artigo “Figueiredo Pimentel: Contos da Carochinha e o nascimento da literatura infantil

abrasileirada no final do século XIX”, a obra de Pimentel incluía escritos autorais e clássicos europeus, priorizando as “versões romantizadas dos irmãos Grimm”, mas com uma roupagem mais próxima da cultura brasileira e do momento histórico e social do país. No trecho a seguir, do conto *Chapeuzinho Vermelho*, apresentado pelas pesquisadoras e consultado por nós, podemos perceber a escolha do autor pelos contos:

O caçador meteu-lhe duas pedras na barriga, e em seguida coseu a pele, ocultando-se depois com a avó e a neta. Quando o lobo acordou, devorado por uma sede ardente, dirigiu-se para o tanque. Enquanto caminhava ouviu as pedras batendo lá dentro, e ficou pasmado, sem saber o que era. Chegando ao tanque, arrastado pelo peso das pedras, afogou-se (Pimentel, 1958, p. 83).

O livro, encomendado pela Livraria Quaresma, era composto por contos como o de *Chapeuzinho Vermelho*, citado no trecho anterior, além de histórias de fadas e outras do mundo encantado. Essas histórias provinham principalmente do folclore europeu e foram adaptadas ao contexto brasileiro, incorporando elementos típicos e tradições nacionais às narrativas.

A pesquisadora Cristina Duarte, na dissertação “A Literatura Infantil Brasileira do Século XIX: Adaptações para Crianças em Contos da Carochinha, de Figueiredo Pimentel”, aponta que, originalmente, a Carochinha era uma baratinha, um personagem de origem portuguesa. No entanto, foi adaptada para a realidade brasileira, dando origem a Dona Carochinha, representada na figura 1, na capa da primeira edição: uma senhora negra e bondosa que conta histórias para as crianças sentadas ao seu redor, divertindo-as e ensinando através de contos, histórias de fadas e narrativas morais.

Figura 1: Capa do livro *Contos da Carochinha* de Figueiredo Pimentel

Fonte: [//www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/30191/22321](http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/30191/22321). Acesso em 04 de agosto de 2023.

O sucesso do lançamento de Pimentel foi grande, com a primeira edição esgotando-se em menos de um mês. A obra foi tão importante que teve várias reedições, sendo possível encontrar, ainda hoje, tanto a versão antiga digitalizada quanto a reedição impressa e atualizada com bastante facilidade.

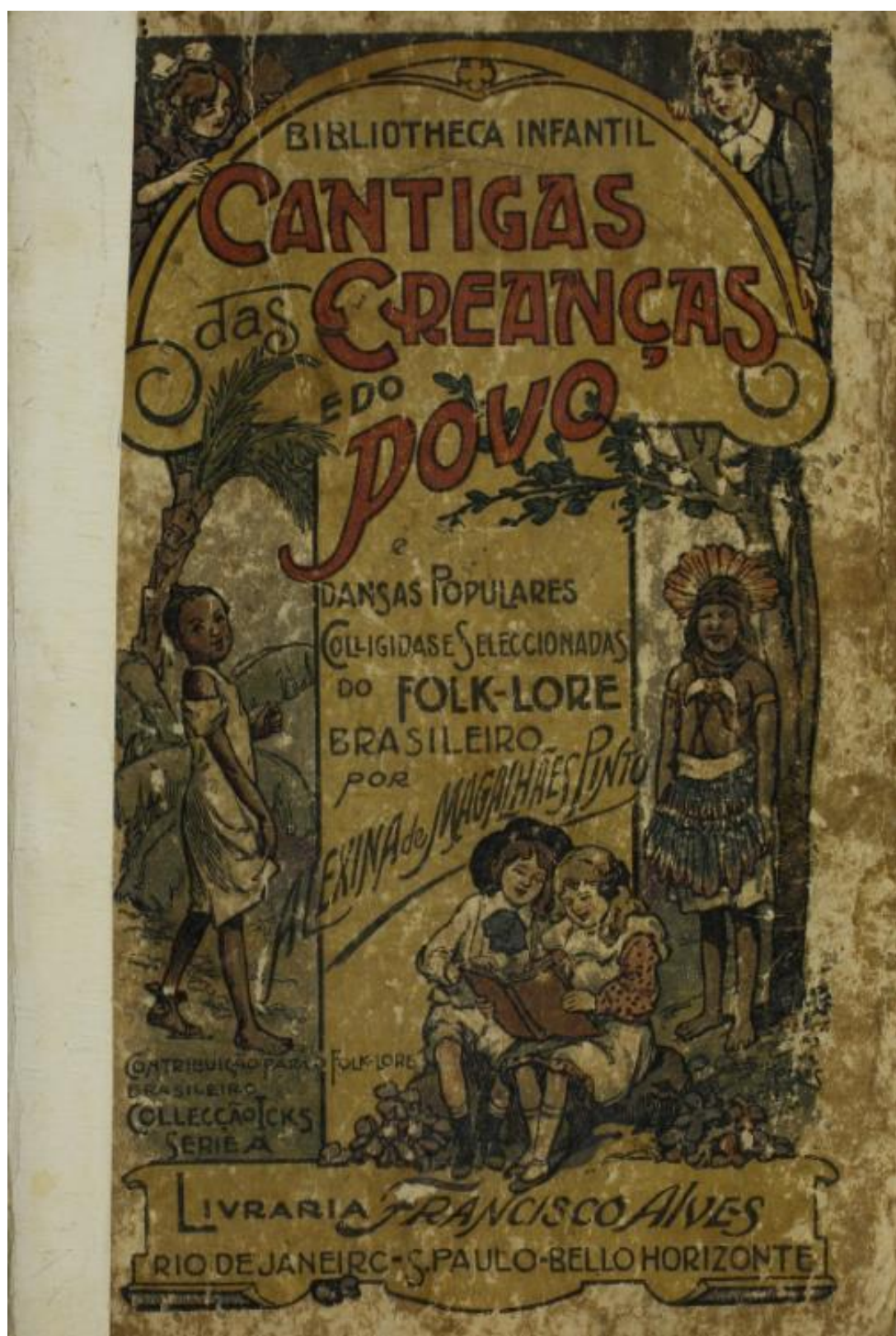
Outra autora do mesmo período destacada por Almeida (2004) é a professora Alexina de Magalhães Pinto¹, mineira de São João del-Rei, que utilizava cantigas e o folclore para criar materiais didáticos e literários destinados às mães e professoras, com o objetivo de entreter e educar as crianças. Diferente de Figueiredo Pimentel, Alexina de Magalhães buscou inspiração no próprio povo e no folclore brasileiro, realizando um importante trabalho de pesquisa e curadoria das cantigas e contos populares.

No artigo “Cultura popular e literatura brasileira em Cantigas das crianças e do povo e danças populares (1916), de Alexina de Magalhães Pinto”, as pesquisadoras Rita de Cássia Dionísio Santos e Celiane Reis (2023), apontam a importância da escritora mineira para o folclore brasileiro, uma vez que ela pesquisava as cantigas populares infantis que faziam parte da tradição oral e as recriavam e reelaboravam para fins educativos e de divulgação da cultura popular:

Desde a mais tenra idade, as cantigas populares são inseridas na nossa formação e, conseqüentemente, fazem parte da nossa educação infantil. As cantigas de ninar entoadas pelas mães para embalar suas crianças e as brincadeiras de roda com os colegas na escola favorecem o desenvolvimento social e cultural das crianças, além de possibilitar a articulação com as mais diversas linguagens, como a oral, gestual, corporal e musical (Santos e Reis, 2023, p. 02).

Resultado de uma pesquisa dedicada, Alexina de Magalhães Pinto publicou, em 1916, a obra *Cantigas das Crianças e do Povo e Danças Populares* com o selo da Livraria Francisco Alves. A obra contava com 77 cantigas, acompanhadas por ilustrações e partituras musicais.

¹ A professora e pesquisadora Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (orientadora desta pesquisa de mestrado) investiga, há anos, a produção dessa autora mineira e, atualmente, desenvolve o projeto de pesquisa "História cultural de mulheres escritoras: vida e obra de Alexina de Magalhães Pinto (1869-1921)", com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais/FAPEMIG.


Figura 2: Capa do livro *Cantigas das creanças e do povo e danças populares*

Fonte: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7999>. Acesso em 04 de setembro de 2023.

Na capa da obra, destaca-se o selo da livraria que a publicou, com divulgação no Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte. O título está em evidência, e a capa apresenta crianças de diferentes etnias, refletindo a diversidade das crianças brasileiras e a inclusão das cantigas do folclore. Na obra, a escritora reuniu e transcreveu as cantigas exatamente como as ouviu, respeitando suas origens e a forma como eram cantadas (Santos e Reis, 2023). Essa preocupação é evidente nas notas da cantiga “Um, dois, três”, conforme ilustrado nas páginas 30 e 31, mostradas na figura 3:

Figura 3: Páginas 30 e 31 do livro *Cantigas das crianças e do povo e danças populares*²

30 BIBLIOTECA INFANTIL




Um, dous, tres

Um, dous, tres,
Quatro, cinco, seis,
Sete, oito, nove,
Para doze faltam tres.

Casa de caboré (1)
Forrada de cambará, (2)
Uré, uré, uri, (3)
Uré, uri; uré, urá...

CANTIGAS DAS CRIANÇAS E DO POVO, DANÇAS POPULARES 31



Um, dous e tres, Quatro, cinco, seis,
Se, te, oi, to, no, ve, Pa, ra do, ze faltam tres.
Ca, sa de ca, bo, ré, For, ra, da de camba, rá; U.
ré, u, ré; u, ri, U, ré u, ri, u, ré u, rá.

(Rio, Minas).

Corrigir a metrica seria, como se vê, cousa facil. Penso, porém, não dever faze-lo.

(1) *Caboré* (certa especie de mestiço) termo indigena. (S. ROMÉRO — *Estudos*, etc., pag. 314).

(2) *Cambará* — planta utilizada em xaropes contra a asthma.

(3) O SR. SERGIO DOMINGOS DE CARVALHO, da 4.ª secção do Museu Nacional (*ethnographia e linguística*) consultado sobre a significação e origem dos dous ultimos versos, adrede isolados, respondeu: «E' difficil fazer um juizo seguro sobre o valor das particulas *uré, uri, urá*, sem conhecer o periodo de onde foram tiradas. Segundo BAPTISTA CAETANO (*Vol. Guarany*), *uré* significa — ave, passaro (por *uirá*); e ainda: madeira, páu (por *ileirá*). Nenhuma das outras é mencionada por COUTO DE MAGALHÃES, MONTOYA, BARBOSA RODRIGUES, THEODORO DE SAMPAIO, etc. A particula — *u* — tem a significação de comer, segundo esses auctores.

Acredito que essas expressões não têm outro valor que o de syllabas rythmicas, bases de melodia: tal o *trá-lá-lá* dos civilizados.

Esses dados, parece-me, bastam para as conclusões dos estudio-

Fonte: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7999>. Acesso em 04 de setembro de 2023.

² Dada a importância da publicação, a obra de Alexina de Magalhães Pinto foi reeditada pelo Senado Federal em 2023 e encontra-se disponível no sítio eletrônico: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/11111>.

Observa-se na imagem a presença de ilustrações relacionadas ao texto, versos e partitura musical, além de notas de rodapé com instruções sobre o uso da métrica nos versos, um glossário e a origem da canção. A escolha deste trecho específico não foi aleatória, mas sim porque se trata de uma música transmitida por nossos pais, que permanece no nosso imaginário e é passada de geração em geração.

Por sua vez, outro importante estudioso da literatura infantil no Brasil, Leonardo Arroyo, na obra *A Literatura Infantil Brasileira*, publicada pela primeira vez em 1968, apresenta dados que indicam os interesses da escritora mineira voltados para a literatura escolar e os conceitos de infância:

Seu projeto de biblioteca infantil contém uma série enorme de livros (...) vale a pena conhecer esse inventário, não só pelo valor histórico, mas por dar a indicação necessária a respeito dos livros com que a nossa infância e juventude podiam contar então (Arroyo, 2011, p. 258).

Na obra *Cantigas das Crianças e do Povo e Danças Populares, colligidas e selecionadas do folclore brasileiro*, a escritora propõe uma literatura que alcança a brasilidade e forma as crianças através de textos do folclore nacional. A obra inclui também um anexo com o “Esboço Provisório de uma Biblioteca Infantil”, no qual Alexina de Magalhães apresenta seu desejo de que a literatura fizesse parte dos bancos escolares. Ela fornece uma lista com diversas sugestões de obras literárias divididas por faixa etária, apresentando o que, para ela, seria o ideal para as crianças daquela época.

Segundo Almeida (2004, p. 207), "um dos primeiros livros clássicos da nossa literatura infantil foi *Poesias Infantis* de Olavo Bilac. Este livro contempla poemas com temas cívicos, evocações à natureza, amor, ternura e fé", como podemos perceber no fragmento a seguir:

Os Reis Magos

Diz a Sagrada Escritura
Que, quando Jesus nasceu,
No céu, fulgurante e pura,
Uma estrela apareceu.
Estrela nova ... Brilhava
Mais do que as outras; porém
Caminhava, caminhava
Para os lados de Belém.
Avistando-a, os três Reis Magos
Disseram: “Nasceu Jesus!”

Olharam-na com afagos,
Seguiram a sua luz (Bilac, 1929, s/p).

O fragmento traz características marcantes de seu tempo, como o rigor formal, a metrificação e a expressão da arte como beleza formal, de acordo com o movimento educacional que valorizava a fé e a reverência à religião e aos costumes vigentes na época. Nota-se que a literatura infantil desse período estava sempre a serviço de um "bem maior", seja ele a instrução, a fé ou a diversão. Havia uma abundância de adaptações de histórias de fadas e contos da literatura universal, além do reconhecimento da literatura e dos contos folclóricos brasileiros. Almeida (2004, p. 211) ressalta a importância do livro escrito para crianças, que deve dar ênfase à linguagem, uma vez que: "a linguagem não é apenas um aspecto instrutivo, porque, se a criança não entende, ela fecha o livro e vai perdendo o amor pela leitura". Já Arroyo, afirma que "a conceituação de literatura infantil tem variado muito no espaço e no tempo, já que é tão íntima a relação, em sua natureza, com a pedagogia" (Arroyo, 2011, p. 26).

Até o século XIX, a literatura infantil no Brasil era fruto das narrativas populares e da tradição oral. O processo de colonização propiciou uma variedade de narrativas, desde as dos povos originários até as trazidas pelos europeus que colonizaram as terras brasileiras e pelos escravizados trazidos da África para servir aos exploradores. O autor apresenta dados relevantes da nossa historiografia, mostrando que, antes da implantação da Imprensa Régia no Brasil, em 1808, a literatura infantil era sustentada pela narrativa oral e traduções de obras literárias trazidas da metrópole. Essas práticas perduraram por algum tempo após a chegada da imprensa, sendo o primeiro livro infantil impresso por ela *As Aventuras Pasmosas do Barão de Munchausen* (1814).

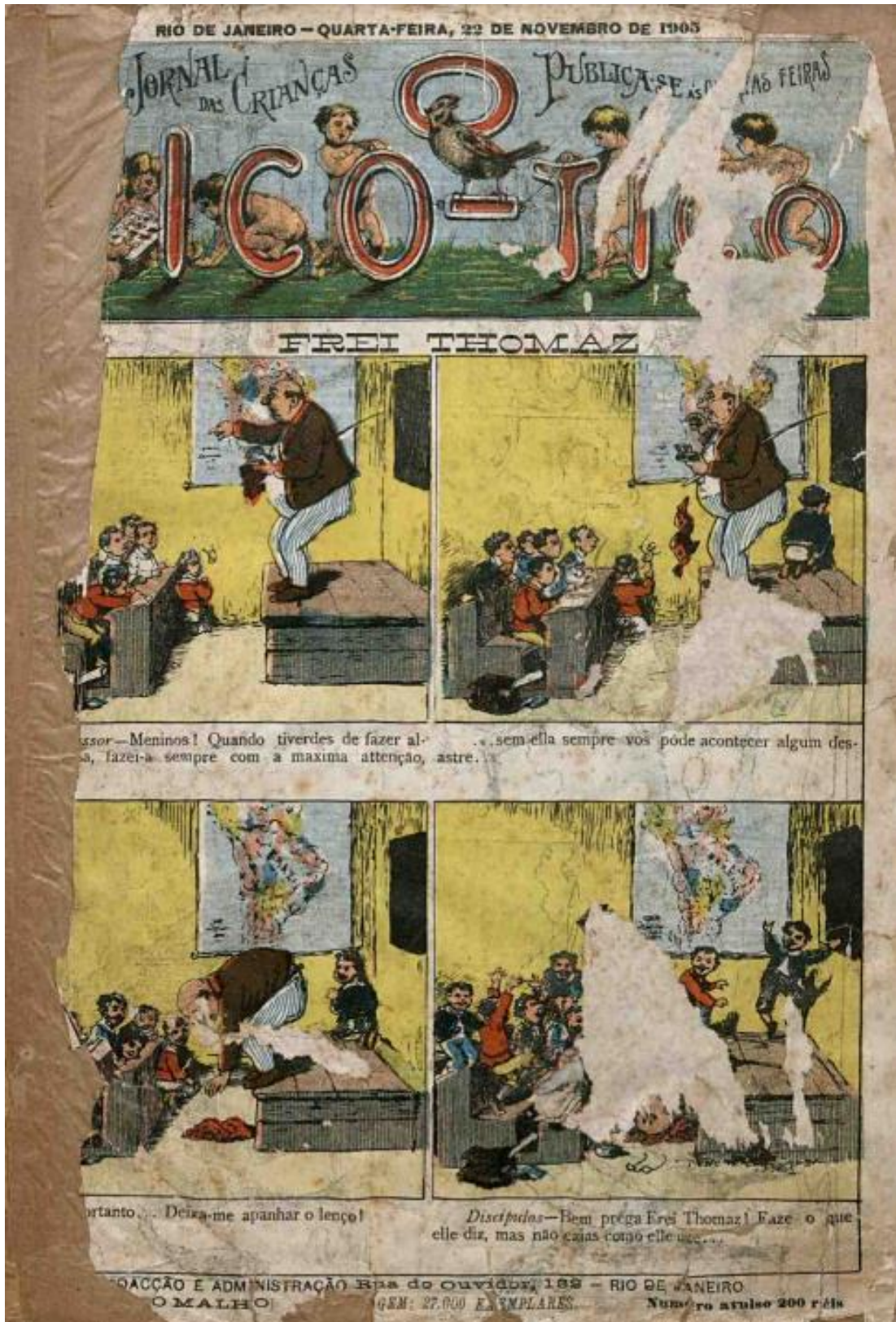
A educação primária, no governo de Pedro II, era precária e atendia apenas a uma minoria da população brasileira, dificultando o crescimento da literatura infantil, já que o número de leitores era pequeno. A partir de 1880, iniciaram-se no país campanhas de alfabetização e a valorização do hábito de leitura como parte da formação cidadã. A este respeito, Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2022), na obra *Literatura Infantil Brasileira – Histórias & Histórias*, publicada no ano de 1984, apontam que:

A literatura infantil brasileira só veio a surgir muito tempo depois, quase no século XX, muito embora ao longo do século XIX reponte, registrada aqui e ali, a notícia do aparecimento de uma ou outra obra destinada a crianças. Com a implantação da Imprensa Régia, que em 1808, inaugura oficialmente a atividade editorial no Brasil, começa-se a publicar livros para crianças como, em 1814, a tradução (pelo até hoje não identificado A.J) de *As Aventuras pasmosas do Barão de Munkausen* e, em 1818, a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira (1771- 1852), *Leitura para meninos*, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e, um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural (Lajolo e Zilberman, 2022, p. 46, grifos das autoras).

As pesquisadoras afirmam que o final do século XIX e o início do século XX foram marcados pela crescente industrialização na Europa e pela abolição da escravidão e da monocultura do café no Brasil. Esses eventos fomentaram o desenvolvimento cultural e a comercialização de obras de literatura infantil. Um marco apresentado por Almeida (2004) e por Lajolo e Zilberman (2022) é a circulação da revista infantil *Tico-Tico*, em 1905. A revista trazia narrativas lúdicas e educativas, sendo considerada uma importante fonte de entretenimento, informação e construção de valores essenciais para as famílias da época. Criada por Luís Bartolomeu de Sousa e Silva, tinha um caráter inovador e educativo, e permaneceu no cenário editorial brasileiro até o ano de 1961.

A revista *Tico-Tico* era uma publicação por assinatura que continha histórias ilustradas com o objetivo de despertar nas crianças habilidades de leitura, apresentar noções de ciências, história, geografia e lições morais, ao mesmo tempo que as entretinha com quadrinhos, como o que vemos anteriormente. De forma humorada e sutil, o quadrinho a seguir (Figura 4) faz uma crítica ao sistema educacional da época, no qual os alunos eram obrigados a mostrar reverência e obediência ao professor.

Figura 4: Primeira edição da revista *Tico-Tico*



Fonte: <https://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079> acesso em 30 de junho de 2023.

Nos quadrinhos, vemos o Frei Thomaz ministrando uma aula e tentando manter a disciplina da turma, no canto da sala o aluno que estava sendo castigado, rabisca a parede. E ao deixar o lenço cair e abaixar para pegá-lo, as crianças criticam os modos do professor e afirmam em coro: "Fazei o que ele diz, mas não caias como ele cai...", percebemos aí uma crítica ao sistema educacional e ao falso moralismo imposto.

Lajolo e Zilberman (2022) afirmam que a crescente industrialização na Europa e a abolição da escravidão e da monocultura do café no Brasil, impulsionaram o desenvolvimento cultural e a comercialização de obras de literatura infantil. O modelo educacional e o da literatura seguiam os moldes europeus, tanto na importação de obras quanto nos conteúdos e objetivos que eram pretendidos pelo texto literário, vinculados ao preenchimento de uma função pedagógica.

Arroyo (2011) afirma que é por meio dos livros de memórias dos escritores brasileiros, que nasceram e cresceram entre os séculos XIX e XX, que podemos traçar um panorama da literatura infantil. Por isso suas memórias trazem referências da literatura oral dos povos indígenas, dos escravizados e dos colonizadores portugueses. Isso ocorre porque "o menino colonial, do ponto de vista da literatura oral, contava com muitas histórias, devido a essa interação oral que encontrava no Brasil, pela confluência das três correntes culturais mencionadas, condições propícias para o desenvolvimento" (Arroyo, 2011, p. 45).

Devido à sua origem colonial portuguesa, a formação formal brasileira passou pelas questões religiosas e incluiu as narrativas bíblicas como parte desse processo de catequese e educação, podendo ser consideradas como parte do letramento literário das crianças que viviam aqui. Conforme aponta o autor:

Os leitores se limitavam aos livros religiosos e, quanto ao plano profano, à literatura oral, veio naturalmente com os primeiros marinheiros portugueses e, aqui, foi acrescida da mitologia e das tradições indígenas, tendo sido, mais tarde, ambas as correntes enriquecidas pela contribuição africana. São, portanto, três correntes culturais agindo no plano histórico da formação brasileira: a europeia, a indígena e a africana (Arroyo, 2011, p. 44).

Através da memória dos escritores, algumas histórias se tornaram clássicas, pois eles leram e passaram essa tradição para as próximas gerações através, por exemplo, das *Fábulas de Esopo*, *Fábulas de La Fontaine*, e as narrativas de Andersen que tem republicações até hoje. Segundo Meireles (2016):

Os livros que hoje constituem a “biblioteca clássica” das crianças foram selecionados por elas. Muitos não traziam, inicialmente, esse destino; outros, que o traziam, foram postos de lado, esquecidos. Ainda outros, envelheceram: serviram ao leitor de uma época, não ao de todas as épocas (Meireles, 2016, p. 21).

A afirmação de Meireles pode ser contestada atualmente, já que o “hoje” apresentado por ela faz referência às décadas de 40/50, em que o acesso aos livros e a composição da biblioteca da criança era bem distante do que percebemos hoje. A biblioteca clássica das crianças é formada pelo que lhes são oferecidos sejam pelos seus pais, pelos professores ou até mesmo aqueles selecionados pelas próprias crianças no contato com os acervos das bibliotecas escolares, na consulta na internet e acesso às redes sociais. É claro que o gosto das crianças é válido e a importância da literatura aos olhos delas é percebida nas muitas narrativas que permaneceram presentes ao longo da história, tanto na literatura escrita, quanto na riqueza da literatura oral. Arroyo (2011, p. 228), afirma que o predomínio de literatura didática e infantil que vinha de Portugal, em obras originais e traduzidas, “manifestou-se de forma isolada em algumas regiões mais desenvolvidas culturalmente no País”. Ainda segundo o autor:

A literatura escolar começava a refletir, em fins do século XIX e começo do século XX, a influência marcante da literatura traduzida e adaptada, em sua maior parte por autores portugueses, sem que o processo, evidentemente, excluísse não poucos autores brasileiros. (...) As chamadas leituras escolares começaram, inclusive, a invadir o campo de ficção, de que raríssimos livros de valor (...) com fundamentos na realidade (Arroyo, 2011, p. 228).

A literatura utilitária, a serviço da educação, esteve presente por muitas décadas e estudiosos como Silvio Romero e José Veríssimo demonstravam o desejo de ver um material feito por brasileiros e que expressasse o espírito nacional. O projeto de consolidação da identidade nacional estava ligado à educação e, como resultado, intelectuais, professores e jornalistas empenharam-se para a produção de livros infantis e neste período escritores como Figueiredo Pimentel, Carlos Jansen, Júlia Lopes de Almeida, Adelina Lopes Vieira, Olavo Bilac, Alexina de Magalhães e Coelho Neto publicaram obras voltadas para o público infantil, já buscando criar uma literatura nacional.

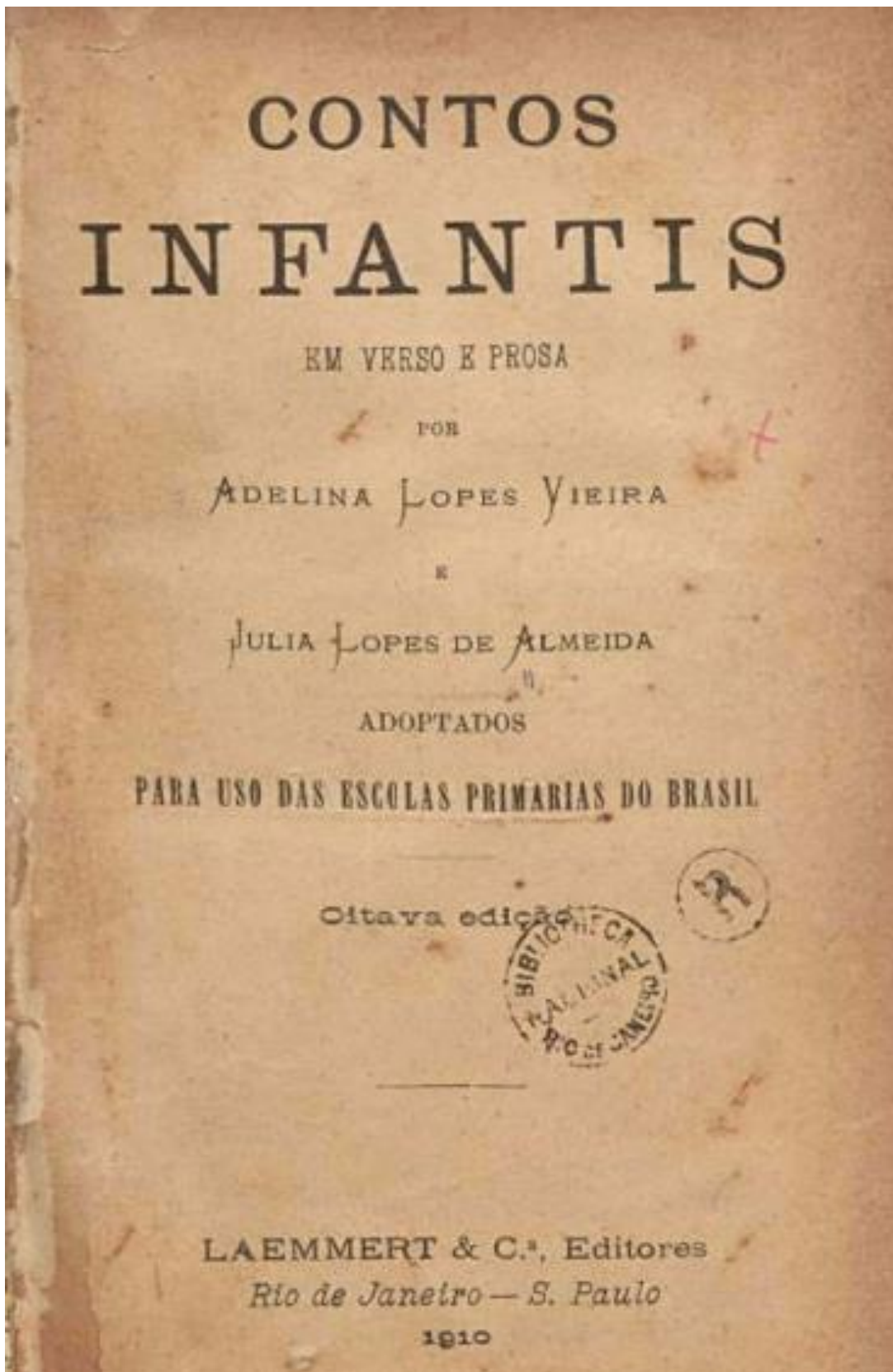
É importante ressaltar que a escrita feminina deste período foi silenciada, não permanecendo em destaque como as obras de Bilac, por exemplo. Porém atualmente

tem-se realizado uma tentativa de resgate, como o relançamento da obra da mineira Alexina de Magalhães. Sobre este aspecto a pesquisadora Constância Lima Duarte, na obra *Memorial do Memoricídio: escritoras brasileiras esquecidas pela história*, afirma que:

Após tantos séculos esquecidas e à margem da história, as mulheres finalmente começam a ocupar o espaço que lhes cabem nas artes, na literatura, na política e na sociedade. Finalmente- repito – vivemos o momento de reconhecimento da autoria feminina, pois apesar de presentes no cenário literário desde o século XVIII a produção das primeiras escritoras foi sistematicamente ignorada pelos historiadores, chegando, em muitos casos a desaparecer como se nunca tivesse existido (Duarte, 2022, p. 15).

Assim, citamos aqui a relevância da escrita da carioca Julia Lopes de Almeida para a literatura infantil brasileira com a publicação de três obras: *Contos Infantis* (em verso e prosa) com a irmã Adelina Lopes Vieira em 1896; e os livros de contos *Era uma vez...*, publicado no ano de 1917 e *Histórias da nossa terra*, em 1930. Cabe destacar que as publicações de Julia tinham significativo papel didático e eram adotados nas escolas, sendo a autora uma importante escritora da época preocupada com a educação infantil.

Figura 5: Capa da segunda edição de *Contos Infantis* de Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida



A obra que fora destinada para uso nas escolas apresentava 181 páginas e 58 textos:

Por decisão da Inspectoria Geral da Instrução Primaria e Secundaria da Capital Federal dos Estados- Unidos do Brasil, em 14 de abril de 1891, foi approvedo este livro para uso das escolas públicas primarias; em vista do que mandámos fazer esta segunda edição, que vae ilustrada com gravuras para maior aprazimento das crianças e com um pequeno questionario em seguida a cada conto, segundo o methodo adoptado nas obras de ensino elementar, prescripto pela mesma Inspectoria (Vieira e Almeida, p. 05, 1910).

Dos textos, 27 em prosa de autoria da Júlia e 31 em versos de Adelina, como podemos ver na figura 6, a seguir:

Figura 6: Índice da segunda edição de *Contos Infantis*

INDICE		PAG.	CONTOS INFANTIS	
Prologo.....		v	Em verso	
Dedicatoria.....		1	Por Adelina A. Lopes Vieira	
CONTOS INFANTIS				
Em prosa				
Por Julia Lopes de Almeida				
I — A Leitura.....		3	II — Ferrabraz.....	5
III — O Passarinho.....		8	IV — O estudante e o bicho da seda..	11
V — A Rosa.....		12	VI — Um Heroe.....	15
VII — Historia de um vintem.....		18	VIII — O Bem.....	21
IX — O Gago.....		22	X — Vingança.....	24
XII — O retrato da avó.....		26	XI — Muito mais.....	25
XIV — Os Morangos.....		32	XIII — Meiguice.....	29
XVI — Biographia de uma aranha.....		38	XV — Amor supremo.....	37
XVIII — O Remendo.....		45	XVII — O ninho da patativa.....	41
XX — A Costureira.....		52	XIX — Ariel.....	49
XXIII — O Correio.....		60	XXI — Os ingratos.....	58
XXV — A Ingratidão.....		68	XXII — A boa companhia.....	59
XXVII — A Esmola.....		72	XXIV — D. Quixote.....	65
XXIX — Os sapatinhos azues.....		80	XXVI — A Borboleta.....	71
XXXI — O Palhaço.....		85	XXVIII — O Rabim.....	78
XXXIII — As duas fadas.....		92	XXX — As Perguntas.....	84
XXXV — D. Formiga.....		100	XXXII — O Natal.....	88
XXXVIII — As flores do pecegueiro.....		107	XXXIV — O Anjinho.....	96
XL — Mimi ou a cabrinha cinzenta.....		112	XXXVI — Não se pede nada á mesa.....	105
XLII — O Faisca.....		118	XXXVII — Deus faz tudo.....	106
XLIV — Boas festas.....		126	XXXIX — Amor de criação.....	110
XLVI — A Escola.....		131	XLI — A velha.....	115
XLVIII — O Berço.....		140	XLIII — O Ramo Verde.....	123
LI — O Tamanco.....		147	XLV — O Oleo de Ricino.....	129
LIV — Morta!.....		153	XLVII — O vestido de Bertha.....	136
LVI — Protecção divina.....		159	XLIX — Theologia infantil.....	145
LVIII — O calice de vinho.....		166	L — Os Diamantes.....	146
			LII — A edade do pae.....	151
			LIII — O Padre-Nosso.....	152
			LV — Chuva e Sol.....	158
			LVII — O Dia de Natal.....	162

Fonte: https://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasgerais/drg15790/drg15790.pdf.

Acesso em 03 de junho de 2024.

De acordo com as autoras, os contos apresentam narrativas singelas com flores que falam e animais que raciocinam, entretendo o pequeno leitor com lições de educação moral e estética “é necessário alimentar o espírito da criança, como o seu corpo, com o que há de mais puro e são” (Vieira e Almeida, p. 07, 1910). Em a *Literatura Infantil: Múltiplas linguagens na formação de leitores*, José Nicolau Gregorin Filho aponta reflexões importantes sobre o percurso do livro literário no Brasil e o vê como parte de universo artístico e cultural significativa para a construção de um mundo democrático:

Na educação e na prática de leitura no Brasil, do final do século XIX até o surgimento de Monteiro Lobato, os paradigmas eram o nacionalismo com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, de solidariedade e de pureza de corpo e alma em conformidade com os preceitos cristãos (Gregorin Filho, 2009, p. 28).

A literatura infantil ocupou o espaço das salas de aula e da catequese durante muito tempo, mas a partir da publicação *A Menina do Narizinho Arrebitado* em 1922, Monteiro Lobato voltou-se para o cenário infantil e transformou a literatura para crianças. A obra tornou-se um clássico e até hoje circula por bibliotecas de todo o país. Na figura 7, a seguir, apresentamos a capa da primeira edição:

Figura 7: Capa da primeira edição de *A menina do narizinho arrebitado*



Fonte: <https://antigo.bn.gov.br/explore/curiosidades/menina-narizinho-arrebitado-brasiliana-literatura-infantil> acesso em 04 de julho de 2023

Na capa da primeira publicação a menina, Narizinho Arrebitado, está em destaque sem nenhuma companhia humana, mas ladeada de seres do universo fantástico. A personagem chamada Lucia é apresentada ao público junto aos personagens do Sítio do Picapau Amarelo: a boneca de pano Emília (que ainda não falava), a avó e a cozinheira Tia Anastácia:

Além de Lucia, existe na casa da tia Anastácia, uma excelente negra de estimação, e mais a Excelentíssima Senhora Dona Emília, uma boneca de pano, fabricada pela preta e muito feiosa, a pobre, com seus olhos de retroz preto e as sobrancelhas tão lá em cima que é ver uma cara de bruxa (Lobato, 1920, p. 03).

Lobato hoje não é visto como um escritor politicamente correto, devido aos estereótipos, expressões e opiniões consideradas racistas que constam em seus livros, mas a sua importância para o cenário da literatura infantil brasileira é inegável e ele deve ser lido como um importante escritor, inclusive por sua potência criativa, ao dar vida a seres fantásticos e dá voz às crianças do seu tempo, além da sua importância como editor e criador da primeira grande editora nacional. Ele deu voz às crianças que, por meio de seus personagens, viam se representadas e tinham acesso às questões sociais e ao mundo da fantasia, explorando a história mundial de forma lúdica e divertida. O pó de pirlimpimpim povoou o imaginário das crianças, levando-as a mergulhar no mundo da fantasia e, conforme aponta Gregorin Filho (2009, p. 29): “Evidentemente, Lobato fora o precursor de uma nova literatura destinada às crianças no Brasil, uma literatura que ainda passaria por inúmeras transformações, por uma ditadura militar e por grandes mudanças na sociedade”.

Anos mais tarde, na década de 1970, o regime ditatorial forçou um novo processo de produção e consumo da literatura infantil. Ana Maria Machado, em seu artigo “Pelas frestas e brechas: Importância da literatura infantojuvenil brasileira”, relembra o processo ditatorial e as diversas mudanças ocorridas no período:

Como o AI-5 trouxe um fechamento político e uma repressão muito acentuados, alguns dos intelectuais que queriam dizer alguma coisa (e se sentiam pressionados intimamente para conseguir se manifestar de alguma forma) saíram em busca de brechas por onde pudessem tentar passar. Foram quase intuitivamente buscando gêneros alternativos, considerados menores, que não chamassem tanto a atenção das autoridades e que permitissem o uso de uma linguagem altamente simbólica, polissêmica, multivocal. Faziam uma aposta em um leitor inteligente que os decifrasse e embarcasse com naturalidade

em seu universo metafórico. Esses gêneros acabaram constituindo uma marca de época. Foi o caso da chamada poesia de mimeógrafo, das letras das canções e da literatura infanto-juvenil (Machado, 2007, p. 116).

A ditadura trouxe inúmeras mudanças no cenário cultural brasileiro e a literatura infantil foi atingida por estas mudanças, cresceu e se fortaleceu neste ambiente de medo e proibições e, assim como reflete a autora, pelas frestas e brechas a literatura continuou a existir e a fazer o seu papel pela democracia brasileira.

No ensaio “Direito à Literatura”, publicado em 1988, ano da promulgação da Constituição Federal, e atualmente disponível no livro *Vários Escritos* (2017), Antonio Candido refere-se à literatura como um direito universal. Ele argumenta que a literatura ultrapassa o limite das necessidades básicas previstas na Constituição, sendo, de fato, um bem de importância maior para a formação sociocultural de um povo. O crítico enfoca a relação entre os direitos humanos e a literatura, abordando a importância desta como um direito universal diretamente relacionado às necessidades de formação humana. O autor passeia pela história para contextualizar seus argumentos, demonstrando que todos os povos, em momentos distintos, tiveram e têm a necessidade de criar, fantasiar, fabular e mimetizar. Na visão de Candido (2017), a literatura é o que introduz a sociedade e integra os seres humanos.

No artigo “Literatura: da vida de todos os dias e de todos os homens”, publicado em 2019 na *Revista Araticum*, as pesquisadoras Rita de Cássia Santos e Flavia Brocchetto apresentam um importante diálogo com o texto de Candido e outros autores, abordando a literatura e sua relação com o leitor como intrinsecamente ligada ao desenvolvimento humano. Seja através da leitura para os alfabetizados ou da escuta para aqueles que ainda não sabem ler, devido à idade ou a questões sócio-históricas e culturais, "cada leitor vive no seu mundo, com suas singularidades, as quais reverberam na constituição dos jogos de sentido na relação entre literatura e leitor" (Santos; Ramos, 2019, p. 160). Ainda, para as autoras, ao lermos literatura, "colocamos na mesa a nossa vida. Entendemos o texto e o significamos a partir das vivências – talvez adormecidas – que vamos acordando" (Santos; Ramos, 2019, p. 160).

A literatura é uma ferramenta que desperta no sujeito sonhos e inquietações perante a vida, permitindo que ele seja autor da própria história e coautor de inúmeras experiências despertadas em seu ser, prontas para percorrer as estradas da vida de forma realista, por meio da fantasia ou da chave que o leitor quiser usar para abrir os

portais que o levarão a inúmeras estradas da vida:

O leitor é um ser livre, escolhe as terras e os caminhos que deseja trilhar, assim como o modo como pretende trilhar o caminho. O texto – a canção popular (acessada mesmo pelo não alfabetizado), a narrativa infantil e o poema- são terras. Cada terra tem seu relevo, seu clima, sua inclinação. Exige, portanto, modo distinto de ser palmilhada. Assim é o texto. Contudo, todos têm uma possibilidade de acolhimento do leitor/viajante. Ao acolher o leitor, o texto abre-se para que as vivências daqueles passem também a constituí-lo (Santos; Ramos, 2019, p.161).

Pensando neste caminho e em suas múltiplas facetas, refletimos sobre a literatura infantil no ambiente escolar e a importância da manutenção de programas essenciais para que a literatura infantil esteja disponível para todas as crianças. A literatura infantil, como forma de arte, narrativa e poesia, permite a abertura para o mundo da fantasia e imaginação e, conseqüentemente, do direito de mimetizar e fabular através da palavra literária.

Retomando a nossa epígrafe, a literatura é a toca do coelho de Alice, que se abre a um universo de possibilidades. Como apresentado nesta subseção, a literatura infantil no Brasil cresceu e se transformou ao longo da história do país, passando pela tradição oral, por um cenário de poucas publicações, até chegar à contemporaneidade, na qual há a oferta de variados títulos. Estes incluem desde os clássicos da literatura ocidental até a rica literatura nacional, com diferentes gêneros, experienciando um crescimento contínuo.

1.2 Leitura e literatura no ambiente escolar

Conforme apontamos na subseção anterior, o texto literário ocupou o espaço educacional e por muito tempo serviu apenas como um instrumento de formação intelectual. Ao longo dos anos, no entanto, foi crescendo e se mostrando como parte integrante do movimento artístico e cultural do país. Tzvetan Todorov, em *A Literatura em Perigo* (2021), afirma que é preciso que o texto literário esteja no centro do processo educacional e, conseqüentemente, da formação cidadã. Para que esse acesso acontecesse, foram necessárias a criação de leis e programas. A escola é um importante ambiente de difusão da literatura, no qual muitas crianças terão acesso às obras literárias somente por meio dela. Já que a literatura:

[...] pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidado para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (Todorov, 2021, p. 76).

Neste sentido, pensar a literatura na escola é, também, pensar nas ações dos professores, uma vez que são eles que fazem a mediação entre o pequeno leitor e a obra literária. Eles são capazes de transformar a realidade dos pequenos leitores, que poderão encontrar nas páginas dos livros um apoio, uma confissão e um alento para o corpo e o espírito. Ainda segundo Candido (2017):

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Candido, 2017, p. 175).

De acordo com Rildo Cosson (2019, p. 23), em *Letramento Literário*, “o ensino fundamental tem a função de sustentar a formação do leitor”, mas é preciso estar atento, pois:

Estamos diante da falência do ensino de literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudista do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada (Cosson, 2019. p. 23).

Ao longo da história, a literatura infantil teve um caráter utilitário e serviu como meio pedagógico para o letramento infantil e tornou-se um complemento para as aulas de língua portuguesa. O ensino da literatura não encontra espaço nas grades curriculares limitadas e no dia a dia de muitos alunos, o que compromete a formação integral da criança.

No artigo intitulado “Por que (ainda) ensinar literatura na escola?”, as estudiosas Rita de Cássia Santos e Maria Zilda da Cunha (2019), reafirmam a ideia

de Todorov (2021), apresentando uma reflexão sobre o fazer literário como arte:

Parece consolidar-se a ideia de que salvar a literatura desse perigo que ela padece é voltar-se aos textos literários, à sua realidade ficcional e ao que essa experiência de leitura literária pode proporcionar: o conhecimento das personagens, suas contradições, as imagens poéticas e sensações estéticas que reverberam, as dores e alegrias de que, como leitores, podemos partilhar em tempos e lugares distintos daqueles outrora construídos ficcionalmente (Santos; Cunha, 2019, p. 43).

Ao pensar na realidade da escola, especialmente no Ensino Fundamental I, que recebe crianças de seis a onze anos de idade nas turmas do 1º ao 5º ano, percebemos que a literatura infantil é vista por muitos como uma forma de literatura menor, distante dos cânones. No entanto, na prática do dia a dia escolar, percebemos que ela traz uma riqueza cultural imensa por meio de contos de fadas, fábulas, quadrinhos, livros de imagens e poemas, por exemplo. A esse respeito, Candido (2017) afirma que:

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (Candido, 2017, p. 176).

A literatura é uma criação artística com uma estrutura única que pode ser explorada pelos leitores de forma autônoma, tendo o seu papel humanizador na complexidade das três faces apresentadas por Candido (2017), refletindo a diversidade de experiências e opiniões humanas, importantes na formação do leitor infantil que conhece o mundo através das suas experiências literárias e culturais.

Em uma entrevista concedida em junho de 2011, para o projeto O Paiol Literário³, o escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queiros afirma que:

O grande patrimônio que temos é a memória. A memória guarda o que vivemos e o que sonhamos. E a literatura é esse espaço onde o que sonhamos encontra o diálogo. Com a literatura, esse mundo sonhado

³ Entrevista disponível em: <https://paiolliterario.com.br/bartolomeu-campos-de-queiros/> acesso em 10 de julho de 2023

consegue falar. O texto literário é um texto que também dá voz ao leitor. Quando escrevo, por exemplo: “A casa é bonita”, coloco um ponto final. Quando você lê para uma criança “A casa é bonita”, para ela pode significar a que tem pai e mãe. Para outra criança, “casa bonita” é a que tem comida. Para outra, a que tem colchão. Eu não sei o que é casa bonita, quem sabe é o leitor. A importância para mim da literatura é também acreditar que o cidadão possui a palavra. O texto literário dá a palavra ao leitor. O texto literário convida o leitor a se dizer diante dele. Isso é o que há de mais importante para mim na literatura (Queiros, 2011, s/p).

Percebemos na fala de Queiros (2011) a importância da memória, que se torna um fator humanizador crucial. Através das memórias afetivas e literárias, a criança se forma como leitora e passa a perceber sua realidade, pois a literatura infantil consiste em um conjunto de manifestações e atividades que utilizam a palavra como objeto artístico. A criança é, assim, construtora e consumidora de cultura, valorizando sua criatividade, encantamento e capacidade imaginativa. Isso permite que as narrativas literárias despertem sua sensibilidade, fazendo com que ela seja capaz de ler o mundo ao folhear as páginas dos livros. Esse processo também abre espaço para a fabulação e para o crescimento artístico e intelectual. A escola, muitas vezes, desconsidera a memória e a criação literária, vendo-as apenas como acessórios para o ensino da língua portuguesa. No entanto, conforme aponta a escritora e historiadora Guiomar Grammont (1999) em sua crônica “Ler deveria ser proibido”, despertar o pensamento crítico do aluno e abrir espaço para o debate pode ser desafiador, pois:

A criança que lê pode se tornar um adulto perigoso, inconformado com os problemas do mundo, induzido a crer que tudo pode ser de outra forma. (...) Ler pode provocar o inesperado. Pode fazer com que o homem crie atalhos para caminhos que devem necessariamente ser longos. Ler pode gerar a invenção. Pode estimular a imaginação de forma a levar o ser humano além do que lhe é devido. Além disso, os livros estimulam o sonho, a imaginação, a fantasia. Nos transportam a paraísos misteriosos, nos fazem enxergar unicórnios azuis e palácios de cristal. Nos fazem acreditar que a vida é mais do que um punhado de pó em movimento. Que há algo a descobrir. Há horizontes para além das montanhas, há estrelas por trás das nuvens. Estrelas jamais percebidas (Grammont, 1999, p. 71).

A leitura instiga na criança a desenvolver uma visão crítica do mundo, sendo a ideia de “perigo” um indicativo de que ela está criando bases para questionar e se posicionar diante da realidade, já que a leitura é uma potente ferramenta que acelera o processo de aprendizado e desenvolvimento social e intelectual. Os livros são, portanto, portais para a imaginação e a fantasia, favorecendo a mimese e

transportando os leitores para universos mágicos e misteriosos, inspirando a busca pelo conhecimento e a crença de que há sempre algo mais a descobrir além do que é visível.

Colomer (2007) apresenta a concepção de que o leitor-pescador⁴, começa com um acúmulo de práticas sociais que o rodeiam desde o nascimento. Este acúmulo, no entanto, pode ser percebido desde a concepção, no espaço em que esta criança nasce e a relação dos pais com a literatura, e se estender para a escola posteriormente, pois é através do contato com o adulto leitor que a criança entra no mundo da literatura. No entanto, a realidade brasileira é conflitante, com muita desigualdade social e cultural, sendo que a maioria das famílias não tem acesso à literatura em suas casas, reforçando o papel da escola na formação do leitor literário.

A este respeito, Colomer (2007) aponta que:

Os livros para crianças que não sabem ler são uma realidade bem consolidada na atual produção de literatura infantil e, ao ampliar o sistema educativo para as primeiras idades, estes livros penetram nas creches e na fase de pré-escolar (Colomer, 2007, p. 52).

Na fase pré-escolar, a criança cria afinidade com o objeto livro e, quando chega aos anos iniciais do Ensino Fundamental, é comum vê-la frequentar a biblioteca, se orgulhar de carregar um livro na mochila. Segundo Coelho (2000), os livros desempenham diferentes atribuições de acordo com os estágios psicológicos da criança:

Embora a evolução biopsíquica das crianças, pré-adolescentes e adolescentes divirja de uns para outros (dependendo dos muitos fatores que se conjugam no processo de desenvolvimento individual), a natureza e a sequência de cada estágio são iguais para todos, conforme o prova a psicologia experimental. Assim, a inclusão do leitor em determinada “categoria” dependendo não apenas da faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo intelectual e grau ou nível de conhecimento/ domínio do mecanismo de leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas “faixas etárias” sejam sempre aproximativas (Coelho, 2000, p. 32).

A autora aponta alguns princípios orientadores de acordo com a faixa etária.

⁴ O termo é uma metáfora do pescador, que tem à sua frente um mar de opções. Ele não se limita à pescaria, mas vai além, contando suas aventuras e experiências. O mesmo acontece com o pequeno leitor, que vai descobrindo o mundo da arte e da fantasia e compartilhando com os outros suas experiências e descobertas.

Nesse sentido, os anos iniciais do Ensino Fundamental contemplam o leitor iniciante (entre 6 e 7 anos), que está em processo de aprendizagem da leitura, reconhecendo os signos, mas com a imagem predominando sobre o texto. Já o leitor em processo (8 e 9 anos) domina o mecanismo de leitura, lendo textos com frases simples e linguagem objetiva, e começa a explorar os clássicos infantis com maior autonomia. Por último, conforme define Coelho (2000), o leitor fluente (10 e 11 anos) já compreende o mundo apresentado nos livros, desenvolve o pensamento reflexivo e explora uma variedade de textos literários, compreendendo as narrativas e refletindo sobre elas. Com base nesses fatores de referência, a escola pode oferecer um tempo de prática leitora de acordo com a idade e as preferências das crianças, tanto na biblioteca escolar quanto na sala de aula, seja no momento de deleite ou durante intervalos entre uma prática e outra.

No artigo “A mediação cultural e o processo de humanização do homem”, as autoras Anne Kupiec, Adair Neitzel e Carla Carvalho (2014), refletem sobre o impacto da mediação cultural na ampliação da formação estética, política, artística e cultural dos indivíduos no espaço educacional, contribuindo para a formação do sujeito e construindo raízes e referências no mundo. “Por isso, a mediação cultural efetuada pelo professor (...) pode potencializar a cultura como fator de desenvolvimento humano (Kupiec, *et al.*, 2014, p. 166)”. As autoras, citando Paulo Freire, afirmam ainda que:

O professor pode ser um mediador cultural que interfere nas práticas de leitura, interpretação e ressignificação da obra e do mundo, pois percebemos que a relação estabelecida entre o sujeito e o patrimônio cultural pode influenciar contextos sociais e políticos, pelo fortalecimento ou questionamento de ideias e valores (Kupiec, *et al.*, 2014, p. 166).

Os anos iniciais do ensino fundamental compreendem um período sensível e importante para a formação humana das crianças. Ao se depararem com o professor mediador, que lhes abre as portas do imaginário, elas têm acesso ao texto literário como “objeto artístico que possui uma função comunicativa, mas principalmente estética, que permite ao sujeito fruidor produzir, frente ao texto, plurissignificações” (Kupiec, *et al.*, 2014, p. 167).

1.3 A Literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Desde dezembro de 2017, o principal documento que norteia o processo educacional no Brasil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a ideia dela como política de estado foi pensada desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDBEN) de 1996, pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

A BNCC é um documento normativo e aplicável às redes de ensino públicas e privadas de todo o território nacional, sendo referência obrigatória para a elaboração dos currículos. É importante ressaltar que a BNCC não é um currículo, mas a base nacional para a construção dos currículos da educação básica. Por definição a BNCC é:

Um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito (Brasil, 2018, p. 7).

O documento é dividido por áreas, sendo elas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e Ciências Humanas e, a Literatura aparece de modo transversal inserida na área das Linguagens, no campo artístico:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros (Brasil, 2018, p. 96).

O documento possui 600 páginas, contemplando as áreas de formação de todas as etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio. No entanto, apenas quatro páginas são destinadas à literatura. Embora o termo "literatura" apareça 48 vezes no texto, ao usar o filtro e pesquisar por "literatura infantil", a busca se reduz a quatro resultados. Já o campo de "atuação artístico-

literária" aparece 24 vezes, deixando claro que a literatura deve dialogar com as práticas de linguagem, buscando “a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral” (Brasil, 2018, p. 495). Dentro do componente de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, está a formação do leitor literário que preconiza:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2018, p. 65).

O ceno estético é importante, mas diante das diferenças econômicas e culturais do Brasil e da realidade de um país em que tão pouco se lê, seria necessário que a Literatura tivesse um lugar de maior destaque.

De acordo com o texto da BNCC, a leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação [...]” (Brasil, 2018, p. 67). A base prevê, com força de Lei, o direito do leitor ao mundo imaginário e a dimensão lúdica do encantamento, desenvolvendo o senso estético e as manifestações culturais locais e mundiais, respeitando a diversidade de saberes, cultura e identidade. A base prevê que o leitor dos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser preparado para a seleção de textos e livros, envolvimento em práticas de leitura e mobilização de práticas da cultura digital.

Nesse sentido, retomamos a Cosson (2019) que argumenta que o letramento literário é responsabilidade da escola, sendo fundamental a leitura efetiva de textos de forma organizada e seguindo o objetivo de formação do aluno para ler as palavras e o mundo.

1.4 O processo de distribuição de livros literários no Brasil

De acordo com dados do sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁵, o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), vinculado ao MEC, foi responsável pela seleção e distribuição de obras

⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acessado em 10 de março de 2024

literárias para as escolas públicas brasileiras entre os anos de 1997 e 2017.

Em 1999, o PNBE passou a atender o segmento de livros voltados para o público infantil, distribuindo um acervo composto por 109 obras de literatura infantil e juvenil, dentre elas quatro destinadas às crianças com deficiência. Essas obras tinham o objetivo de formar as bibliotecas escolares voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, da primeira à quarta série. Em 2001, a quarta série do Ensino Fundamental também foi atendida por meio da ação "Literatura em Minha Casa", com o objetivo de promover a leitura e a troca de livros entre os alunos e facilitar o acesso da família à literatura. Três anos depois, em 2005, a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) voltou a atender os alunos por meio de acervos da biblioteca escolar, com 20 títulos para os anos iniciais do Ensino Fundamental (primeira à quarta série). O acervo era composto por seis coleções, cada uma com cinco títulos: poesia de autor brasileiro, conto, novela, clássico da literatura universal e peça teatral, visando incentivar a leitura e a troca dos livros entre os alunos e permitir o acesso da leitura pelas famílias. No ano seguinte, em 2002, os alunos da quarta série foram contemplados com uma coleção com cinco títulos e a escola recebeu um acervo composto por oito coleções com cinco títulos cada uma. Já em 2005, o programa distribuiu outro acervo para as séries iniciais do Ensino Fundamental com 20 títulos diversos.

A última edição do programa ocorreu em 2014 e contemplou o Ensino Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, com a distribuição de 100 títulos de literatura infantil. A partir de 2017, o PNLD assumiu a distribuição de livros literários, com a abertura de um edital lançado pelo MEC para que as editoras interessadas submetessem suas obras e fossem avaliadas de acordo com os critérios previstos no edital:

2.1 Em conformidade com o definido pelo Decreto nº 9.099/2017, O PNLD 2018 Literário tem como objetivos:

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

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

2.1.3 Contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, em conformidade com a Base Nacional Curricular Comum-BNCC.

2.2 O PNLD 2018 Literário tem caráter transitório, possibilitando o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para estudantes da educação

infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental e do ensino médio no ano vigente.

2.2.1 Novos processos de inscrição e avaliação de obras literárias para educação infantil, para anos iniciais do ensino fundamental e para o ensino médio poderão ser previstas nos próximos editais do PNLD, de forma a atender as respectivas etapas de ensino com obras literárias e obras didáticas, conjuntamente (Brasil, 2018, p. 02).

O PNLD, que antes era responsável pela seleção e distribuição de livros didáticos, passou a ser pautado pelo decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, objetivando a avaliação, seleção e distribuição de materiais didáticos, livros didáticos e literários, “entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita (...)” (Brasil, 2017, s/p).

Atualmente, o PNLD Literário é conduzido pelo Ministério da Educação (MEC), em colaboração com a Secretaria de Educação Básica (SEB), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Neste novo formato a avaliação das obras vai desde os critérios técnicos quanto a qualidade literária, a adequação aos diferentes níveis de ensino, diversidade de gêneros literários, representatividade e relevância pedagógica. Os livros literários selecionados pelo PNLD são utilizados tanto como acervo para as bibliotecas quanto para uso nas salas de aulas. A distribuição do acervo por categoria, no edital de 2017, é disposta de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 1: Categorias para a escolha de acervos

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

Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/2018_literario_escolha Acesso em 10 de agosto de 2023.

De acordo com o guia a participação dos professores na seleção é uma exigência:

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

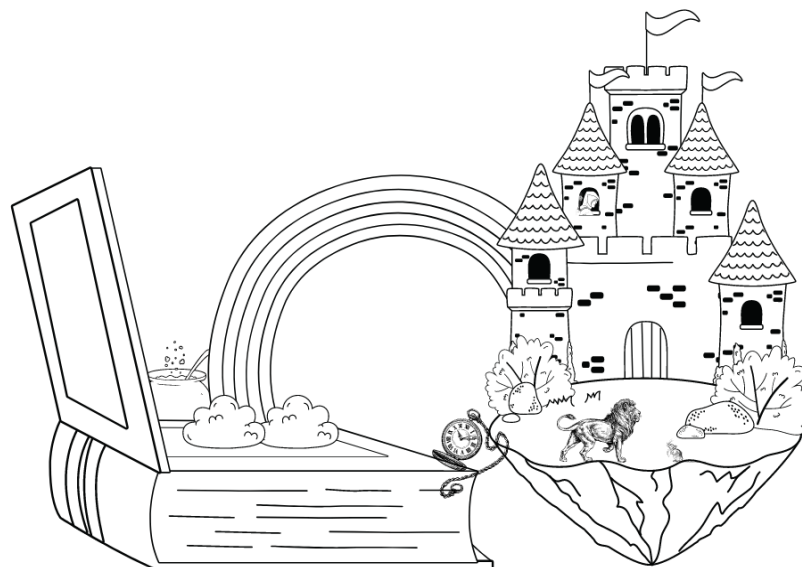
A participação dos docentes na seleção dos livros que compõem o acervo da biblioteca escolar é um importante avanço, pois garante a autonomia da escola. Isso permite que os docentes façam as escolhas de acordo com os perfis observados e as necessidades do público que será atendido, possibilitando uma mediação mais significativa entre a literatura e os alunos, que lerão individualmente ou de forma coletiva. Assim, fortalece e proporciona a mediação cultural.

Em síntese, ao longo deste capítulo, exploramos a evolução da literatura infantil, sua inserção e importância no ambiente escolar, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, e o processo de distribuição de livros literários no Brasil. Começamos com a trajetória da literatura infantil, analisando como ela se desenvolveu e se consolidou ao longo do tempo. Em seguida, discutimos o papel crucial da leitura e da literatura no contexto escolar, destacando como a literatura pode enriquecer a experiência educacional e promover o desenvolvimento dos alunos. A abordagem específica dos anos iniciais revelou a importância de uma prática pedagógica que valoriza a literatura como um instrumento fundamental na formação do leitor. Finalmente, examinamos o processo de distribuição de livros, evidenciando os avanços e desafios enfrentados para garantir que a literatura chegue às escolas de forma eficaz e acessível.



CAPÍTULO II

SAIU PELA OUTRA: CLÁSSICOS DA LITERATURA NO PNLD LITERÁRIO 2018



Fonte: Imagens produzidas pela autora utilizando a plataforma de design gráfico Canva

Os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual.
(Italo Calvino – *Por que ler os clássicos*)

Na atual edição o PNLD Literário tem como público-alvo os alunos da educação infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), com a etapa do Ensino Fundamental subdividida em duas categorias: (1º ao 3º ano) e (4º e 5º anos), os anos finais do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio. O processo de seleção das obras seguiu os critérios estabelecidos pelo Guia PNLD Literário, sendo submetidas a uma análise prévia e seleção realizada por uma equipe de especialistas nas áreas de Letras e Educação. Foram escolhidas obras literárias desprovidas de caráter estritamente didático, priorizando aquelas que apresentam uma qualidade textual e verbal considerada de qualidade.

Foram avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem a partir dos seguintes critérios: a exploração de recursos expressivos da linguagem; a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto; a adequação da linguagem aos(às) estudantes; o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão. O texto visual foi avaliado a partir de critérios que consideraram a interação entre texto verbal e texto visual, a exploração de recursos visuais para a ampliação da experiência estética e literária do(a) leitor(a), a estimulação do imaginário a partir do texto visual, além da isenção, do mesmo modo que no texto verbal, de apologia, de maneira acrítica, a ideias preconceituosas ou comportamentos excludentes e à violência (Brasil, 2018, p. 13).

O Guia apresentou os critérios usados pela equipe responsável pela avaliação das obras que analisaram a qualidade do texto verbal e visual, adequação de categoria, tema, gênero literário, projeto gráfico e editorial e a qualidade do material de apoio. Além disso, os critérios foram cuidadosamente observados em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a faixa etária dos alunos que seriam beneficiados pelo programa. Foi enfatizada a importância de os professores consultarem o guia e os materiais disponibilizados na plataforma, os quais os auxiliariam na criteriosa seleção das obras.

Ademais, as unidades de ensino tiveram uma participação ativa na escolha dos livros que comporiam o acervo da biblioteca escolar e daqueles que seriam destinados ao trabalho em sala de aula. A escolha se deu nas unidades de ensino através da

plataforma eletrônica, o PDDE Interativo, para que os diretores das escolas realizassem a solicitação das obras. Além disso, o documento apresenta nas “Orientações gerais para a escolha” que a seleção dos títulos deveria ser realizada pelo corpo docente da escola, considerando a relevância das obras para a proposta pedagógica da instituição. Na página inicial do Guia o leitor tem acesso a três *links* de acordo com o nível de escolaridade, sendo que por eles é possível acessar as obras de todas as categorias e temas. Para objeto de análise desta pesquisa, focamos no Ensino Fundamental e nesta aba há a seguinte informação:

Neste guia, você encontra os materiais aprovados para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em suas duas categorias, cada qual abarcando respectivos temas, consoantes ao preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As obras correspondentes a cada categoria foram analisadas a partir de sua constituição, em termos de gênero literário, e da relação com temas sugeridos no Edital 02/2018/CGPLI, além de outros que poderiam ser apresentados, desde que nomeados, definidos e justificados pela editora. As obras foram avaliadas considerando-se as experiências com a literatura infantojuvenil e sua contribuição para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo (Brasil, 2018, s/p).

Para a etapa de educação do Ensino Fundamental Anos Iniciais foram disponibilizadas 400 obras para análise de acordo com as categorias e gêneros apresentadas no quadro 2:

QUADRO 2: Quantitativo de obras disponibilizadas para consulta e escolha

CATEGORIA	GÊNERO	QUANTIDADE DE TÍTULOS
Ensino Fundamental – 1º ao 3º Ano	Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular	143
	Livro-brinquedo	0
	Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos	23
	Memória, diário, biografia, relatos de experiências	11
	Obras clássicas da literatura universal	02
	Poema	40
	Romance	01
Ensino Fundamental – 4º ao 5º Ano	Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular	129
	Livro-brinquedo	0
	Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos	08
	Memória, diário, biografia, relatos de experiências	13
	Obras clássicas da literatura universal	04
	Poema	20
	Romance	06
Total		400

Fonte: Autoria própria (2024), com base no Guia do PNLD Literário 2018.

Com exceção do livro-brinquedo, cujo público-alvo é a educação infantil e a pré-escola, foram disponibilizados títulos de todos os gêneros e em todas as categorias. Para esta pesquisa, foi escolhido o gênero *Obras Clássicas da Literatura Universal*, por serem livros disponíveis na biblioteca escolar e por concordarmos com a perspectiva de Calvino (2007), que postula que os clássicos são aqueles livros dos quais se pode dizer: "estou relendo..." e nunca "estou lendo..." (Calvino, 2007, p. 9). Voltando à epígrafe deste texto, os clássicos exercem influências importantes na formação do ser humano, moldando o inconsciente coletivo e individual do indivíduo.

Os clássicos da literatura infantil têm o poder de impactar as crianças mesmo antes de estas aprenderem a ler as palavras. Ao longo da vida, proporcionam a possibilidade de diversas releituras, influenciadas pelo amadurecimento da criança, pela evolução da linguagem da obra ou simplesmente pelo fato de que toda leitura de clássicos constitui, em si mesma, uma releitura da vida, seja da perspectiva do leitor ou da sociedade retratada na obra. Segundo Calvino (2007):

Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo 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 (Calvino, 2007, p. 11).

O autor sustenta a tese de que a leitura de clássicos é essencial para o processo de formação leitora, enquanto também preconiza a leitura de obras originais. No entanto, é importante ressaltar que, neste contexto de pesquisa, optamos por trabalhar com adaptações. Nesse sentido, tomamos a liberdade, com o devido respeito a Calvino, de utilizar adaptações, pois acreditamos que são fundamentais na infância. Essas adaptações têm o potencial de despertar nos alunos o gosto pela leitura e o interesse por novos clássicos, até que estejam prontos para se envolver com obras originais ou traduzidas na íntegra⁶. De acordo com o Guia:

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

As resenhas desempenham um papel importante neste processo, pois através

⁶ O foco desta seção está na apresentação das resenhas disponibilizadas no sítio eletrônico do Ministério da Educação, abordando o enredo, a indicação das obras e a parte textual. Os elementos paratextuais serão apresentados e analisados no próximo capítulo.

delas o professor consegue fazer uma prévia seleção das obras que melhor se encaixam no perfil da turma que será atendida, alinhando à proposta de trabalho da escola e a BNCC.

2.1- Certa vez... Os livros!

O livro é como uma ponte entre o real e o imaginário e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é perceptível essa ligação e seu poder no desenvolvimento das crianças. No artigo “Espaços de conversa e de escuta na sala de aula: a recepção da literatura infantil”, as autoras Daniela Maria Segabinazi e Joseany Perinelli (2023) refletem sobre a importância da literatura na construção da subjetividade e atuação cultural do sujeito, uma vez que a leitura literária traz abertura para a imaginação e para o acesso à cultura. Considerando a realidade das crianças estudantes do Ensino Fundamental I das escolas públicas, é comum encontrar um público que não tem acesso a bens culturais e a escola é um importante espaço de encontro e abertura a novas realidades e oportunidades.

Dessa forma, o acesso aos livros e as obras literárias é um direito do aluno e,

Nesse âmbito, entendemos que a literatura permite ao indivíduo construir a si mesmo, na medida em que o seu imaginário é transportado para a realidade. Ao ser posto na sociedade, ele participa da construção do mundo e do seu grupo social, tornando-se produção cultural. Dito de outra forma, à medida em que vivemos experiências com a literatura e nos transportamos para mundos possíveis, ampliamos nossa capacidade de imaginar, de se relacionar com o outro e com o que está à nossa volta, percebendo que a realidade pode ser (re)criada. Assim, pensar e viver a literatura como instrumento de múltiplas experiências permitem ao indivíduo desenvolver sua humanidade e corrobora a concepção de que a literatura é um direito imprescindível a todo ser humano (Candido, 2017), sobretudo à criança, desde a mais tenra idade (Segabinazi; Perinelli, 2023, p. 02).

Ressalta-se aqui a importância do professor “na formação do leitor e da escola como promotora de acesso a bens culturais”, dada a relevância da leitura literária na educação básica (Segabinazi; Perinelli, 2023, p. 04).

Flávia Brocchetto Ramos (2010) em *Literatura Infantil de ponto a ponto*, afirma que o livro infantil prioriza a visualidade e oralidade, como fatores que aproximam o leitor, bem como assegura que: “o livro não é constituído só pela palavra. A ilustração

também configura sentido. Entendo por ilustração toda imagem que acompanha um texto. Ela tem a função de dar brilho, de polir, de potencializar a palavra” (Ramos, 2010, p. 35). A ilustração é fundamental para a leitura das crianças menores, que começam a folhear os livros sem dominar completamente as palavras, mas fazendo conexões entre as imagens e as histórias contadas pelos professores e outros adultos que leem para eles.

Os anos iniciais do ensino fundamental permitem o contato com a literatura em sala de aula e na biblioteca escolar, seja por meio das palavras ou ilustrações, sendo um período essencial para a formação leitora da criança. Segundo Segabinnazi e Perinelli (2023):

A seleção das obras deve ponderar a qualidade estética e literária das obras que irão circular entre os leitores, baseando-se na observação de elementos como características textuais, na análise da ilustração e projeto gráfico (Segabinnazi; Perinelli, 2023, p.07).

Assim, apresentaremos o contexto literário das obras, o objeto livro e as informações direcionadas ao professor no sítio eletrônico do MEC, reforçando a necessidade de o docente conhecer as obras, os enredos e localizá-las no tempo e espaço, bem como na possibilidade de inseri-la no contexto escolar.

A pesquisadora Maria Alice Faria (2021), no livro *Como usar a literatura infantil na sala de aula*, afirma que: “o professor, para elaborar seu trabalho com a leitura de livros para crianças, precisa ler primeiro essas obras como leitor comum, deixando-se levar espontaneamente pelo texto” (Faria, 2021, p.14). Assim, o ideal seria que os professores, ao escolherem os livros para serem trabalhados com os alunos, tivessem acesso aos originais ou a obras completas traduzidas, uma vez que os clássicos apresentados aos alunos do Ensino Fundamental I é uma releitura/adaptação, ou seja, é uma leitura do autor/adaptador para o público infantil.

2.1.1 João e Maria

João e Maria fez parte de uma coletânea de contos de fadas intitulada *Histórias das Crianças e do Lar*, publicada pela primeira vez em 1812 pelos irmãos alemães Wilhelm e Jacob Grimm, que, em 1806, começaram a reunir fábulas locais como forma de resistência à cultura francesa, que estava dominando aquela região devido à

ocupação napoleônica.⁷ A edição, escrita por Neil Gaiman e ilustrada por Lorenzo Mattotti, com título original *Hansel & Gretel*, narra a vida de dois irmãos antes de um período de fome e, posteriormente, suas aventuras na floresta em busca de alimento. A narrativa aborda também a necessidade de serem fortes e corajosos para superar as adversidades e retornarem para casa.

Esta é uma história rica em simbolismos. O osso que o menino usa para enganar a velha, por exemplo, representa a força, pois os ossos são algumas das partes mais permanentes do corpo. Dessa forma, os leitores mais atentos conseguem entender que é bem provável que João sobreviva ao cativo. O destino da velha também ilustra a dimensão da maldade: a morte na fogueira era a maneira mais comum de executar bruxas, enquanto a superstição sustentava que o ferro, como o da porta do forno tinha o poder de proteger contra espíritos malignos (Gaiman, 2018, p. 54).

A edição brasileira, traduzida por Augusto Calil, apresenta ilustrações de Lorenzo Mattotti, feitas em tinta indiana, e as flores das margens das páginas, criadas por Annalise Olson, que contribuem para compor a obra com imagens fortes e ambientes sombrios e misteriosos. A obra, publicada pela editora Intrínseca, tem 55 páginas, com ilustrações em folha dupla, intercaladas com outras duas páginas de texto e páginas finais com um breve histórico dos contos de fadas. O livro é impresso em papel *couché matte*, capa mole de alta gramatura e tipografia Garamond 3.

⁷ Informações complementares disponíveis na adaptação de Neil Gaiman e Lorenzo Mattotti, objeto de análise da dissertação.

Figura 8: Ilustração do livro *João e Maria*



Fonte: Reprodução das páginas 40 e 41.

As imagens em preto e branco reforçam o tom sombrio com a cabana ao fundo e um enorme caldeirão sendo preparado para o cozimento do João, Maria fora da cabana cuidando dos afazeres domésticos e a velha malvada, colocada em primeira perspectiva, analisando o dedo do menino para saber se ele engordou e está pronto para o preparo. Nesta edição escrita por Neil Gaiman e ilustrada por Lorenzo Mattotti, o conto traz a saga dos dois irmãos que em um tempo de adversidade são abandonados pelos próprios pais e necessitam de forças, união e coragem para vencerem os perigos de uma floresta fechada e sombria. Na obra o autor mescla o

Realismo com o Fantástico numa linguagem envolvente que harmoniza com as ilustrações, as quais apresentam traços com jogo de luz e sombra revelando aos poucos os mistérios da história.

A narrativa inicia com o encontro entre os pais de Ana Maria, Mariana ou apenas Maria e João que antes da guerra tinham uma vida pacata e feliz, todavia a situação mudou quando a guerra chegou:

Quando a guerra veio, os soldados vieram com ela - homens esfomeados, furiosos, entediados e assustados que, ao passarem, roubavam os repolhos, as galinhas e os patos. A família do lenhador nunca soube muito bem quem estava brigando com quem, e muito menos o motivo da briga. Mas, além da floresta, as colheitas foram queimadas, os campos de cevada se transformaram em campos de batalha, e os fazendeiros foram mortos ou viraram soldados, que iam embora marchando. E logo dono do moinho ficou sem grãos para transformar em farinha, o açougueiro ficou sem animais para abater e pendurar na janela, e todos passaram a dizer que pagariam qualquer coisa por um coelho gordo (Gaiman, 2018, p. 11).

A narrativa segue mostrando as consequências da guerra e da fome que chegava e devastava à população, até que a mãe das crianças conversa com o pai e lhe apresenta um plano de sobrevivência: “sem as bocas a mais, eu e você teremos mais chances” (Gaiman, 2018, p. 15). O pai acha a situação monstruosa e afirma que não seria capaz de assassinar os próprios filhos, ao que a mãe sugere não matá-los, mas abandoná-los na floresta. João, que testemunhou a conversa, foi ao lago na manhã seguinte e encheu o bolso com pedrinhas brancas que deixou cair em cada curva da estrada enquanto eram levados à profundidade da floresta pelo pai. Seguindo a trilha das pedras, João e Maria voltaram para casa, para a surpresa do pai, que os recebeu com muito choro e alegria. Já a mãe, calada e pálida, olhava para os últimos alimentos e, com medo da fome, não disse nada, expressando apenas tristeza. Algumas semanas se passaram até que o pai levou as crianças novamente para a floresta, mas dessa vez João não teve tempo para recolher as pedrinhas e jogou pelo caminho bolinhas de pão. O pai deixou-os no fundo da floresta fechada e prometeu que voltaria para buscá-los, mas João e Maria sabiam que a promessa era vã. Eles tentaram reencontrar o caminho, mas os farelos haviam se consumido com o tempo e servido de alimento para os pássaros.

Na manhã seguinte, após muito andarem, foram atraídos pelo cheiro de pão de mel, bolo e jujubas e encontraram uma cabana feita de alimentos. Saciaram-se dela

até que foram surpreendidos por uma senhora de cabelos grisalhos e aparência amável, que os conduziu para dentro da cabana, oferecendo-lhes camas macias com lençóis muito brancos:

Os dois dormiram profundamente, um sono tão pesado como se alguém tivesse colocado sonífero na comida. E alguém tinha feito mesmo isso. A velha senhora era mais forte do que parecia. Tinha uma força magra e ossuda. Ela pegou João no colo e, sem acordá-lo, carregou o menino até o estábulo vazio nos fundos da casinha, onde havia uma grande jaula de metal com barras enferrujadas. O chão era coberto de feno, além de alguns ossos já antigos e bem mastigados. A velha jogou o menino ali. Depois, trancou a jaula, tateando pela parede para encontrar o caminho de volta para a casa. “Carne” comentou, feliz (Gaiman, 2018, p. 37).

Enquanto João estava preso e sendo alimentado pela velha, que o obrigava a raspar até a última migalha de todos os pratos que lhe eram oferecidos, Maria estava aprisionada e era obrigada a trabalhar na casa, ouvindo coisas horríveis e até apanhando. Entrevendo a intenção da senhora, João começou a usar palha de feno para enganá-la, até o dia em que ela decidiu assá-lo. No entanto, Maria e João criaram um plano e jogaram-na no forno antes que ela pudesse assar João. Ao perceberem que estavam livres, pegaram tudo o que tinha valor na cabana e partiram em direção à antiga moradia. Andaram muito, passaram pelo lago, até que avistaram a casa e o pai, que veio correndo lhes abraçar. A mãe havia falecido pouco tempo depois que eles partiram; algo havia devorado ela por dentro, ninguém sabe se foi a fome, a raiva ou a lembrança dos filhos.

A obra está destinada aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I (1º ao 3º ano), sendo a primeira a aparecer na busca pela categoria Clássicos da Literatura Universal no sítio eletrônico do programa, pode ser um livro extenso para o público, escrito em letras minúsculas, o que pode dificultar o acesso de algumas crianças que ainda não dominam este tipo de leitura. Apresenta ainda, ao final, elementos paratextuais com informações sobre a origem dos contos de fadas e suas transformações. O texto, escrito em fonte pequena e letras minúsculas, pode não ser indicado para crianças em fase de alfabetização, sendo mais direcionado aos professores. No entanto, por ser uma obra do PNLD literário, selecionada para compor o acervo da biblioteca escolar, estará disponível nas estantes das escolas para os estudantes, exigindo um trabalho de curadoria para garantir que seja acessada por um público um pouco mais maduro, e não apenas aquele indicado no guia do PNLD.

Acessando as informações da obra no site é possível visualizar a seguinte imagem:

Figura 09: Imagem da capa e ficha da obra *João e Maria*



Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental acessado em 04 de novembro de 2023.

Do lado esquerdo está a capa do livro e do lado direito as informações essenciais para o preenchimento do formulário e ata das escolhas realizadas pelos professores. Abaixo da imagem há, no sítio eletrônico, um *link* que leva o professor à resenha do livro:

A obra *João e Maria*, traduzida por Augusto Pacheco Calil, com ilustrações de Neil Gaiman, narra a clássica história de uma menina e um menino que são abandonados pelo pai na floresta, influenciado pela mãe. É uma obra de aventura, um conto de fadas; mas não somente, pois o que se passa com João e Maria se aproximaria muito mais de um conto de horror relacionado à família, principalmente pela abordagem do abandono dos filhos pelos pais e da morte da mãe e da bruxa como punição. O enredo de João e Maria, principalmente por originar-se de contos de fada, pode ser visto como uma metáfora, apresentando camadas para análise. O texto possibilita algumas perguntas: uma mãe malvada? Um pai submisso e ao mesmo tempo amoroso? Uma casa feita de comida? E tais questionamentos

contribuem para a consolidação e a ampliação do repertório de temas do aluno, principalmente ao discutir de forma tão contundente as complicações possíveis nas relações familiares. As ilustrações, num primeiro momento, parecem muito escuras, contudo, com a leitura, ganham densidade e significados relacionados à escuridão da floresta e do próprio texto, com tema tão amargo: o abandono dos filhos, a fome. São explorados recursos visuais, principalmente contrastes em P&B. Há um excesso de palavras em um texto longo que pode ser desinteressante para alguns estudantes. A obra atende o tema diversão e aventura e, a partir dele, é possível promover reflexões acerca de como superar o medo, da importância de trabalhar colaborativamente, dos papéis dos pais em relação aos filhos, do papel da mulher na sociedade e de como planejar ações para resolver problemas (Brasil, 2018, s/p).

A resenha oferece uma visão do conto clássico, destacando a dualidade do texto, que embora seja uma história de aventura e fantasia, carrega também elementos insólitos numa narrativa rica em simbolismos, com questões que suscitam debates sobre a natureza dos personagens, como a mãe vilã, o pai submisso e os conflitos familiares.

A obra abre possibilidades para diversas leituras, é rico em detalhes e pode ser explorado em sala de aula tanto como sugerido na resenha quanto na apreciação artística da obra, desde a capa até os elementos finais, como o texto de apoio que, ao final do livro, aborda o conto de fadas e suas transformações. No entanto, pode não ser ideal ser explorado pela criança sem a mediação do professor, devido às suas muitas camadas interpretativas e até mesmo pela fonte pequena e em caixa baixa. Já na resenha fica claro que o texto é extenso, com excesso de palavras, que pode desinteressar a leitura por parte das crianças, no entanto o livro pode ser explorado pelo professor que poderá fazer a leitura em voz alta para as crianças e explorar, com sutileza as diversas camadas do texto.

Para Ramos (2010, p. 80), “ao escutar *João e Maria*, dos irmãos Grimm (uma história muito triste, na qual os pais abandonam os filhos na floresta), a criança pode experimentar seu medo de sair de casa”, por exemplo, já que os contos de fadas podem provocar medo, fazer rir, chorar, brincar, assustar etc., mas essas sensações contribuem para a formação humana, sendo melhor experimentá-las na ficção do que vivê-las concretamente.

De acordo com Bruno Bettelheim (2023), no livro *A psicanálise dos contos de fadas*, a literatura “dirige a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver

ainda mais seu caráter”. As crianças quando leem ou ouvem as histórias dos contos de fadas brincam, divertem e se desenvolvem:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (Bettelheim, 2023, p. 20).

Embora a narrativa seja antiga, os dilemas humanos contidos na obra continuam pertinentes e atuais, essenciais para o crescimento intelectual das crianças.

2.1.2 Fábulas de Esopo

O gênero narrativo fábula teve sua origem no Oriente, e Esopo foi um dos grandes criadores desse gênero. A história aponta que Esopo, no século VI a.C., criava histórias cujos personagens eram animais que, por meio de diálogos, transmitiam ensinamentos e moldavam o caráter humano. A obra *Fábulas de Esopo*, título original *Aesop's Fables*, foi adaptada e ilustrada por Ayano Imai, reunindo treze fábulas curtas, ilustradas com pinturas de pigmentos naturais que trazem ao livro ilustrado a ludicidade necessária para crianças em fase de alfabetização, que leem as imagens antes de lerem as palavras. A obra é composta pelas seguintes fábulas: “O galo e a joia”; “O filhote e o lobo”; “O boi e o sapo”; “A raposa e a cegonha”; “O leão e o rato”; “A lebre e a tartaruga”; “O gato e os pássaros”; “O cachorro e a sombra”; “A gralha vil”; “A gralha e as pombas”; “A raposa e as uvas”; “O rato do campo e o rato da cidade”; e “O alce e a lagoa”. O livro abre como um pôster e apresenta, na parte superior, a imagem principal e, na inferior, o texto e alguns elementos que compõem a página, conforme podemos ver na figura a seguir:

Figura 10: Ilustração do livro *Fábulas de Esopo*

O GATO E OS PÁSSAROS

O gato, que estava esfomeado, ouviu que alguns pássaros da vizinhança estavam doentes. Então, vestiu-se com um belo terno e um jaleco branco para se disfarçar de médico. Com um chapéu e uma maleta, seguiu para encontrar os pássaros.

"Como estão se sentindo?", disse o gato ao bater na porta dos pássaros. "Se estiverem doentes, ficarei feliz em recitar algo para se sentirem melhor", continuou o gato.

Ao que os pássaros responderam, antes de deixar o gato entrar: "Obrigado por seu zelo, mas ficaremos bem desde que você vá para bem longe daqui".



Fonte: Reprodução das páginas 18 e 19 do livro *Fábulas de Esopo* (2018).

A obra em brochura foi confeccionada em papel revista de fibra de florestas plantadas e de origem certificada, produzida pela editora Casa de Letras, e possui 40 páginas. O acesso ao material disponibilizado para consulta do professor segue a mesma ordem do primeiro livro, conforme podemos visualizar na figura 11:

Figura 11 – Imagem da capa e ficha da obra *Fábulas de Esopo*



Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental
Acessado em 30 de outubro de 2023.

Já a resenha disponibilizada para o docente apresenta a obra e sugestões de leitura pelo professor e aluno:

Fábulas de Esopo é uma publicação que reedita o clássico creditado a Esopo (620-560 a.C.), a partir de tradução de Jorge Sallum e de ilustrações de Ayano Imai. A obra reúne 13 fábulas acompanhadas de sugestivas ilustrações, as quais aliam traçados contemporâneos aos clássicos. Com esta obra os estudantes terão oportunidade de acesso ao gênero fabular, fruindo de algumas já bastante conhecidas, como 'A Raposa e as Uvas', 'A Lebre e a Tartaruga', 'O Rato do Campo e o Rato da Cidade'; e outras fábulas menos conhecidas. O papel histórico das fábulas, de passar valores, é mantido na obra, porém, com um toque de sutileza, pelo qual os leitores precisam compor os sentidos do ensinamento. A obra trabalha fortemente a linguagem metafórica, a partir da figuratividade daquilo que ocorre com os personagens animais, numa remissão aos sentidos da existência humana. O teor literário do texto se marca pelo emprego da linguagem não referencial e pelas construções polissêmicas. O texto visual trabalha com formas e cores em harmonia, tons vibrantes se mesclam a tons suaves, e com movimentos e diferentes planos que ampliam os significados do texto. O tema "Diversão e Aventura" encontra-se adequado em virtude do formato narrativo fabular, no qual são abordadas tramas que contemplam aspectos relacionados a disputas, diferenças, retribuição e solidariedade (Brasil, 2018, s/p).

A resenha traz os principais elementos da obra e a experiência literária que poderá ser despertada com sua inserção no ambiente escolar. As fábulas são um importante gênero para o desenvolvimento e letramento literário infantil, transitando entre a literatura oral e a escrita e favorecendo o gosto das crianças pelo gênero, que traz lições que transcendem as barreiras culturais e temporais. Com um enredo curto e personagens antropomorfizados e facilmente compreendidos, a fábula permite que a criança situe a história à sua realidade com clareza e, dependendo do contexto, acesse tanto as camadas mais superficiais quanto as mais profundas da história. Segundo Ramos (2010, p. 25) o “livro infantil prioriza a visualidade e a oralidade, aspectos que podem aproximá-lo do leitor. No entanto, se a criança não desenvolve a competência da escuta de narrativas, por exemplo, dificilmente poderá ser leitora desse tipo de literatura”.

As fábulas são textos curtos e de simples compreensão para as crianças e, no contexto das séries iniciais do Ensino Fundamental, o professor pode explorar a oralidade e a visualidade, despertando o desejo de ler e descobrir os mistérios escondidos nas páginas dos livros, bem como a riqueza deste tipo textual.

2.1.3 A Volta ao Mundo em 80 Dias

Pertencente a categoria Ensino Fundamental (4º e 5º Ano), *A Volta ao Mundo em 80 Dias*, de Jules Verne, com título original *Le tour du monde en 80 jours*, foi traduzido e adaptado pelo escritor mineiro Beto Junqueyra e ilustrado por Danilo Tanaka, integrando a coletânea “Você na aventura”, produzido pela editora Estrela Cultural. Ambientado em 1872 acompanha a jornada de Phileas Fogg, um cavalheiro inglês que segue rigorosamente os mesmos horários e tradições até que em um encontro no *Reform Club*, que ele habitualmente frequentava, firma uma aposta de vinte mil libras afirmando ser possível dar a volta ao mundo em 80 dias. O romance de aventura foi escrito durante um período de grande expansão imperial, desenvolvimento industrial e avanços tecnológicos como a invenção de novos meios de transporte, o telégrafo e a ferrovia, bem como os avanços na navegação. A trama do livro tem uma forte influência do período histórico em que foi escrito, principalmente no que diz respeito a construção de ferrovias que se expandiram e facilitaram o acesso a viagens de longa distância.

A adaptação de Beto Junqueyra apresenta-se com uma estética atraente, em

brochura grampeada, utilizando papel de revista, e contém 64 páginas. As ilustrações enriquecem a narrativa, atraindo a atenção do leitor para as aventuras descritas ao longo dos 15 capítulos, conforme é possível verificar na figura 12:

Figura 12: Texto e ilustração do Livro *A Volta ao mundo em 80 dias*



Fonte: Reprodução das páginas 08 e 09, do livro *A volta ao mundo em 80 dias* (2018).

Na figura anterior, parte integrante do capítulo II, acompanhamos o diálogo inicial que dá origem à aventura de Phileas Fogg e Passepartout. Eles partem para a jornada descrita no livro, que inclui a apresentação das paisagens, da cultura e dos costumes dos locais por onde passam, além da preocupação dos viajantes em cumprir o cronograma da viagem:

Percorreram um longo trecho de mata fechada que par um túnel verde onde mal distinguiam se era dia ou noite. De repente escutaram um barulho que não fazia parte da sinfonia da selva. O som que ecoava entre as árvores, parecia marchar na direção deles e logo se transformou num ritmo tão assustador que o animal parou. Minutos depois, assistiram a uma procissão de uma seita de fanáticos, que andavam aos gritos sob o som de tambores. Alguns homens armados de lanças carregavam uma bela jovem, coberta de joias e vestida

numa túnica cravejada de ouro. Ela parecia estar desmaiada. O guia, que conhecia as barbaridades daquela seita, escondeu o elefante entre as plantas e sussurrou aos dois passageiros: “Isso é um ritual de sacrifício...” (Junqueyra, 2018, p. 24).

Os viajantes não contavam com tantos imprevistos, mas esses contratempos conferem ao livro seu encanto, mantendo a atenção do leitor, que ânsia para descobrir o próximo desafio e se eles conseguirão cumprir o prazo e vencer a aposta.

A figura 13 a seguir, retirada do site eletrônico, apresenta as opções de acesso para o professor:

Figura 13 – Imagem da capa e ficha da obra *A Volta Ao Mundo em 80 Dias*



Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental
Acessado em 30 de outubro de 2023.

Conforme descrição presente no sítio eletrônico:

A obra *A volta ao mundo em 80 dias* é uma adaptação do livro homônimo de Julio Vernes, escrita por Beto Junqueyra e ilustrada por Danilo Tanaka. Conta de forma divertida e cheia de referências que auxiliam na compreensão do texto, a história de Phileas Fogg e seus companheiros em viagem ao redor do mundo para vencer uma aposta.

Juntos, precisam lutar contra o tempo e, para isso, passam por diversas aventuras. Sua linguagem metafórica, que atribui ao texto expressividade, causa diferentes efeitos nos leitores que estarão envolvidos com o tempo e a pressa da personagem em cumprir sua missão. Considerado uma obra clássica da literatura universal, aborda os avanços tecnológicos e científicos do século XIX, o que pode instigar nos estudantes a curiosidade, a imaginação e a busca de informação sobre culturas diferentes. Suas ilustrações realçam o teor de mistério e suspense que envolve a história. A obra permite o debate sobre temas ligados às culturas dos países percorridos pelo viajante, sua visão de mundo sobre os outros povos e até sobre o papel da única personagem feminina. Os estudantes poderão se abrir mais à imaginação e ao senso crítico ao entrarem em contato com um tipo de herói da literatura universal do século XIX (Brasil, 2018, s/p).

O livro é indicado aos alunos do Ensino Fundamental 4^o e 5^o ano e apresenta vocabulário adequado, bem como uma história capaz de fazê-los viajar e conhecer histórias e culturas diferentes. Nessa fase, a maioria dos alunos terá acesso, pela primeira vez, a narrativas mais longas e poderá mergulhar em um universo desconhecido e distante. É essencial que tenham estabelecido uma base nas etapas anteriores para continuar lendo e compreendendo tanto o mundo quanto as narrativas.

A leitura dos clássicos contribui para a formação do indivíduo que através dos livros tem acesso a um produto cultural, linguístico, que carrega valores históricos, sociais, ideológicos, estéticos e morais de uma sociedade e de um tempo. De acordo com Ramos (2010, p. 105), “não basta ter um bom acervo de literatura infantil. Também são fundamentais ações realizadas dentro da sala de aula, como a organização de unidades de leitura, que requerem planejamento cuidadoso”. Assim, é importante que o professor leia a obra e forneça a base que os alunos podem precisar nessa fase para se adentrarem ao novo universo de leituras maiores e mais complexas.

2.1.4 Fábulas de Esopo

A edição produzida pela editora Salamandra foi escrita por Ruth Rocha e ilustrada por Jean-Claude R. Alphen em papel revista, contendo 48 páginas e um total de 20 fábulas: “O galo e a raposa”; “O lobo e o cordeiro”; “A raposa e as uvas”; “O ladrão e o cão de guarda”; “O burro e o leão”; “O Cão e a carne”; “O leão, a vaca, a cabra e a ovelha”; “O galo e a pérola”; “O parto da montanha”; “O rato do mato e o rato da cidade”; “As árvores e o machado”; “A rã e o touro”; “As rãs e Júpiter”; “A

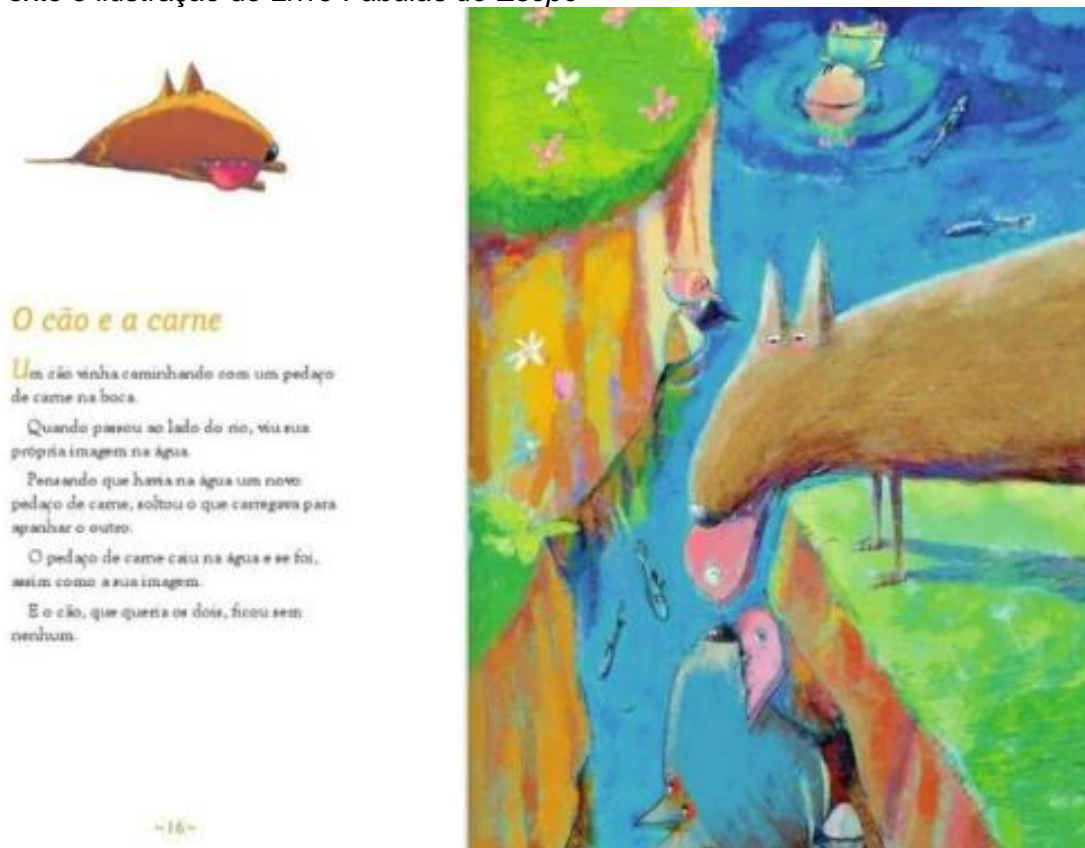
cigarra e a formiga”; “O burro e o mercado”; “A cegonha e a raposa”; “O Carvalho e o caniço”; “O rei dos macacos e os dois homens”; “O lobo e o cão”; “A raposa e o corvo”.

De acordo com as informações adicionais no final do livro:

Esopo era um grego que viveu na Antiguidade, por volta do século VI a.C. Sua fama é muito mais lendária que histórica, pois não há provas concretas de que realmente tenha existido. Tudo o que se sabe é que sua obra serviu como base para escritores ao longo dos séculos. Isso porque esse grego é considerado o pai da fábula como gênero literário (...) as fábulas de Esopo são pequenas histórias de caráter moral e alegórico, nas quais os principais personagens são representados por animais que pensam e falam como humanos. Ao fazer isso, Esopo queria mostrar como o ser humano pode agir em determinadas situações. Daí suas histórias serem sempre revestidas de sentido ou ensinamento moral (Rocha, 2018, p. 47).

De acordo com a resenha, publicada no sítio eletrônico, a autora opta por suprimir a “moral da história”, permitindo que cada leitor encontre, ou não, a sua própria moral. Ao contrário do que prevê a resenha é essencial que o gênero textual fábula apresente uma lição, seja explícita ou implícita, e na leitura é possível perceber que há embutido no texto, a lição de moral, como pode ser visto na figura 14:

Figura 14: Texto e ilustração do Livro *Fábulas de Esopo*



Na versão disponibilizada para alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, a autora demonstra que o gênero das fábulas está presente em todas as etapas da escolaridade. Sua universalidade mantém o interesse das crianças, independentemente da fase em que se encontram. A ficha presente no sítio eletrônico apresenta os dados a seguir:

Figura 15 – Imagem da capa e ficha da obra *Fábulas de Esopo*



Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental
Acessado em 04 de novembro de 2023.

Conforme a descrição presente no sítio eletrônico:

O livro *Fábulas de Esopo*, recontadas pela autora Ruth Rocha e ilustradas por Jean-Claude R. Alphen, apresenta 20 fábulas, algumas já bem conhecidas, como *O lobo e o cordeiro*, *A raposa e as uvas* e *A cigarra e a formiga*, e outras menos conhecidas, como *O carvalho e o caniço*, *O rei dos macacos* e *os dois homens*. Ao longo de todo o livro, a linguagem literária é acessível ao público a que se destina e é

desenvolvida, a partir, principalmente, de figuras de linguagem como a personificação e metáfora, recorrendo à polissemia para ampliar os sentidos dos textos. A proposta da obra é gerar reflexões sobre questões sociais, questionando comportamentos por vezes naturalizados na sociedade e desconstruindo, com isso, ideias preconceituosas e comportamentos excludentes. As fábulas reescritas não apresentam moral das histórias, mas promovem o debate sobre diversos temas, como verdade/ mentira, uso da força e do poder para subjugar os mais fracos, importância do trabalho, conflitos da vida familiar e/ou social, questionamentos gerais sobre o mundo natural e social. A abordagem temática permite diversas possibilidades de ampliação de repertório linguístico e cultural dos estudantes, uma vez que as fábulas retomam histórias popularmente conhecidas em todo o mundo. O texto visual evidencia interação das imagens com o texto verbal, contribuindo para a experiência estética do leitor. Há boa exploração dos recursos visuais, trabalhando com uma produção criativa e estimulante para o imaginário. Ao final do livro, estão presentes quatro textos que apresentam a autora, o ilustrador, algumas informações biográficas sobre a obra de Esopo e, por fim, contextualiza a obra, comentando as características do gênero fábula (Brasil, 2018, s/p).

O gênero textual em questão desempenha um importante papel na formação literária, proporcionando ao leitor o contato com um gênero tão importante e rico para a literatura universal. De acordo com Coelho (2000) a fábula é:

a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade. Desse modo, podem-se defini-las como uma pequena narrativa que usa os animais como personagens para simbolizar situações vividas pelo homem e, através disso, o referido gênero traz uma moral de caráter instrutivo a fim de que a sociedade reflita e saiba se comportar em certas situações de seu cotidiano (Coelho, 2000, p. 28).

As fábulas favorecem a percepção da criança sobre a forma de pensar, viver e agir, dentro de um conjunto de valores sociais e culturais, além de proporcionarem momentos leves e divertidos de leitura e fruição.

2.1.5 Robin Hood - A Lenda da Liberdade

A história de Robin Hood tem raízes na tradição oral medieval e sofreu mudanças e adaptações ao longo dos tempos. No entanto, ganhou destaque no final da Idade Média, durante o reinado do rei Ricardo Coração de Leão (1189-1199). A obra foi adaptada em diversos formatos além da literatura, incluindo teatro, cinema e televisão, refletindo sua atemporalidade e importância artística e social.

A versão de Pedro Bandeira, ilustrada por Weberson Santiago, foi produzida com papel revista, capa colada com lombada e apresenta 64 páginas. A história é dividida em 10 capítulos: “Que aventura!; Que injustiça!; Que traição!; Que mendigo; Que gigante; Que frade mais gorducho!; Que plano sinistro; Que sacrifício! Que rapazinho insolente! Que felicidade!”, já no paratexto sumário o pequeno leitor tem um preâmbulo do que o espera nas páginas do livro.

A narrativa das aventuras de Robin Hood, se iniciam com o concurso de flechas realizado durante o reinado de Ricardo I ou Ricardo Coração de Leão, um destemido rei e líder militar, que ganhou este apelido devido a sua força e coragem. Este havia partido para as cruzadas, deixando seu reino sob o comando de seu irmão, o príncipe João, que, diferente do irmão, era muito injusto e expropriava tudo o que era produzido pelo povo.

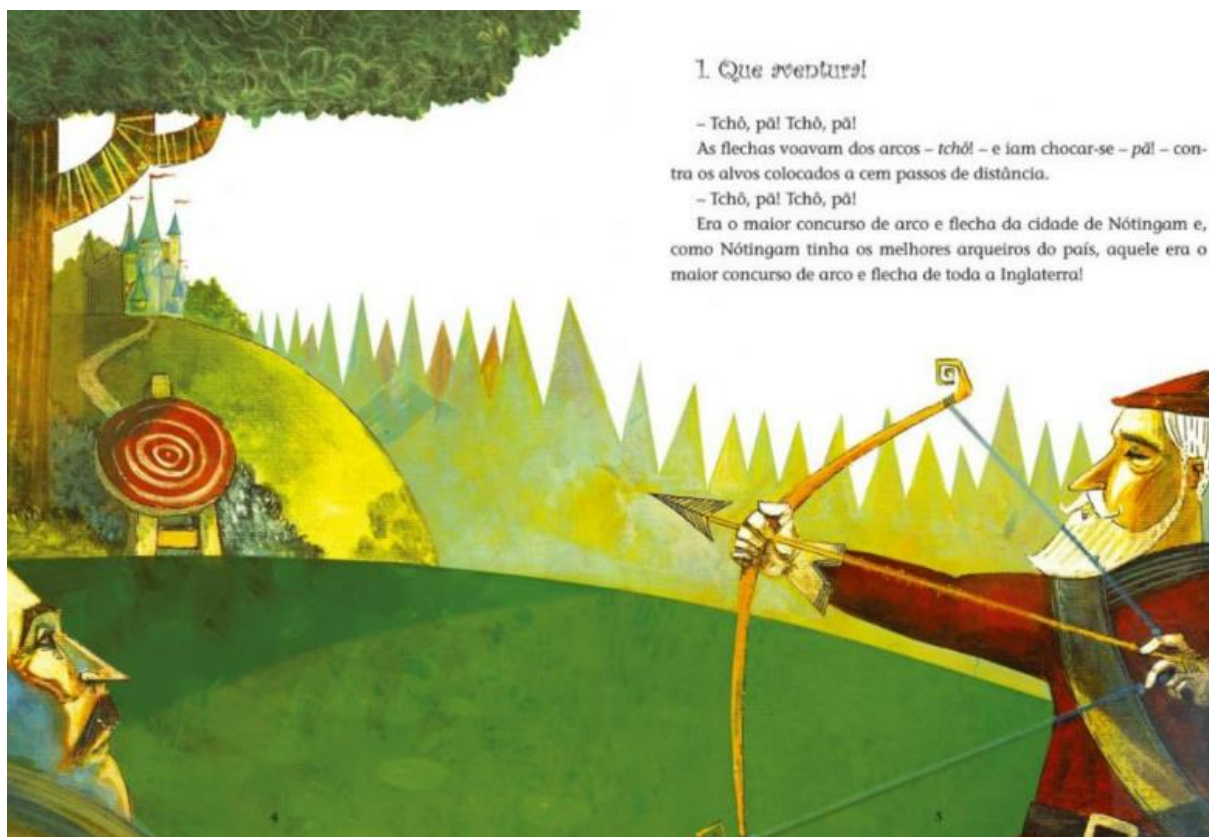
O atirador de flechas e aventureiro Robin Hood era filho do conde Lóqueslei, um homem justo, generoso e estimado, que almejava o progresso do seu povo. No entanto, o Xerife e o Bispo de Notinga, invejosos da estima que o conde desfrutava entre o povo, começaram a cobrar-lhe impostos exorbitantes. Embora não tenha se intimidado, lutando junto com seu povo por justiça, o conde acabou preso e morreu na prisão. Robin Hood, então, disposto a fazer justiça, fugiu com outros homens para a floresta, onde "foi formado um grupo de ótimos arqueiros que dedicavam suas vidas a resistir à exploração" (Bandeira, 2018, p. 16).

Refugiado na Floresta de Sherwood, Robin Hood e seus companheiros, habilidosos com o arco e flecha, utilizavam suas habilidades para se proteger, proteger os mais fracos, vencer competições e roubar dos ricos e corruptos para ajudar os pobres e oprimidos, oferecendo a esperança de um dia encontrarem a liberdade.

A lenda de Robin Hood é atemporal e chama a atenção dos jovens leitores, tanto pela riqueza das imagens, quanto pela história de aventura e superação.

Na figura 16, a seguir, apresentamos um exemplo de ilustração e texto do livro:

Figura 16 - Ilustração e texto do livro *Robin Hood*



Fonte: Reprodução das páginas 04 e 05, do livro *Robin Hood*.

No posfácio do livro, elemento paratextual dirigido ao leitor, Bandeira (2018) afirma que:

Uma das histórias que eu mais gostava de ouvir era a do Robin Hood, um aventureiro do tempo antigo, que vivia no interior da Inglaterra. O problema era o governo daquela época, pois o país tinha um rei muito corrupto, cercado por políticos e nobres mais corruptos ainda. E esses nobres, esses políticos e esse rei exploravam o povo demais da conta! Tomavam tudo o que podiam das pessoas e ainda punham na cadeia quem reclamasse. Mas o valente Robin Hood não aceitou essa injustiça: fugiu para a floresta com uma porção de amigos e lutou contra esse governo, defendeu o povo humilde e resistiu até que a liberdade voltasse para seu país (Bandeira, 2018, p. 63).

A leitura da obra e o relato do autor evidenciam a atemporalidade da história de Robin Hood, que continua sendo tão relevante hoje quanto na época em que foi escrita. A obra permite inúmeras leituras, tanto para as crianças que lerão a versão adaptada quanto para os adultos que podem acessar o texto original ou a obra completa traduzida. No sítio eletrônico, o professor terá acesso às informações:

Figura 17 – Imagem da capa e ficha da obra Robin Hood



PEDRO BANDEIRA
Robin Hood
A lenda da liberdade

Richmond

TÍTULO

ROBIN HOOD - A LENDA DA LIBERDADE

AUTORIA

PEDRO BANDEIRA DE LUNA FILHO (PEDRO BANDEIRA) (AUTOR),
WEBERSON RODRIGUES SANTIAGO (WEBERSON SANTIAGO)
(ILUSTRADOR)

CÓDIGO DA OBRA

0350L18605

EDITORIAL

RICHMOND EDUCACAO LTDA.
1 / 2018

TEMA(S)

DIVERSÃO E AVENTURA

CATEGORIA

ENSINO FUNDAMENTAL - 4º ANO E 5º ANO

GÊNERO

OBRAS CLÁSSICAS DA LITERATURA UNIVERSAL

Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental acessado em 04 de novembro de 2023.

Conforme os dados do sítio eletrônico:

Escrita por Pedro Bandeira e ilustrada por Weberson Santiago, Robin Hood: a lenda da liberdade é uma obra que traduz um clássico da literatura universal, fundindo algumas de suas versões, conforme a apropriação de seu autor, que procura manter associados os caracteres aventureiro e heroico do personagem principal, o mítico Robin Hood. O tom dado ao texto centra-se na valorização da liberdade que se sobrepõe à tirania. A obra é composta de 10 capítulos e narra a história de Robin Hood, que roubava dos ricos para dar aos pobres. O autor, Pedro Bandeira, faz uma releitura, acrescentando, inclusive um subtítulo à obra: A lenda da liberdade. O texto traz uma linguagem esteticamente elaborada, que propicia ao leitor uma imersão na história, a começar pelo sumário em que se pode observar que o título de cada capítulo vem finalizado por um ponto de exclamação, sugerindo a carga de emoção que percorrerá todo o texto. Aqui, importa destacar a brevidade da lenda, em virtude da qual

seus personagens, além de reduzidos em cena, têm as próprias ações concentradas e, ainda, são prototípicos em termos histórico-culturais. Há uma complementação e ampliação do texto verbal, por meio do texto visual. Além disso, as ilustrações acrescentam um maior valor estético ao livro, pois são muito detalhadas e as cores utilizadas lembram aquarelas, em que o jogo de sombra e cores traz profundidade e volume ao texto visual. O resgate, nessa obra, de um herói mítico (para alguns, controverso), sem o tratamento simplificado, superficial e homogeneizante de sua história, da qual subtemas como desigualdade e movimento social são extraídos, possibilita o confronto entre diferentes perspectivas ou visões de mundo, requerendo do leitor uma postura nada submissa (Brasil, 2018, s/p).

Robin Hood – A Lenda da Liberdade, de Pedro Bandeira, narra a conhecida história de um jovem inglês que enfrenta os poderosos para defender os menos favorecidos, oferecendo-lhes a esperança de um dia conquistarem a liberdade. É uma excelente obra para o público dos anos iniciais, pois demonstra que as obras clássicas permanecem atuais; o contexto pode mudar, mas a essência persiste. As adaptações funcionam como pontes para o acesso ao texto original, trazendo à tona os mitos criados pelos clássicos e esclarecendo as paixões e os conflitos humanos.

2.1.6 Fábulas de *La Fontaine em Cordel*

O escritor e poeta francês Jean de La Fontaine viveu no século XVII e foi um dos principais responsáveis pela popularização das fábulas de Esopo. Como já mencionado, essas fábulas atravessaram os séculos, tornando-se clássicos universais. Nesta obra, o escritor maranhense Wilson Marques faz uma releitura das fábulas em cordel, conferindo-lhes uma roupagem contemporânea e regionalista, e compondo os versos de acordo com as tradições da literatura de cordel, tão presente na região Nordeste. As ilustrações de Cibele Queiroz fazem referência às xilogravuras e conferem um toque especial à obra, que inicia com a história de Esopo e La Fontaine em cordel e segue com as fábulas, mantendo a dinâmica, intercalando textos e imagens. Conforme é possível visualizar no exemplo da figura 18, a seguir:

Figura 18- Texto e ilustração do livro *Fábulas de La Fontaine*

NADA OCUPA NESTE MUNDO
O LUGAR DO ENGENHO E ARTE.
PODE O TEMPO PASSAR RÁPIDO,
PODE PLUTÃO VIRAR MARTE,
A FAMA DO GRANDE ARTISTA
REINARÁ POR TODA PARTE.

É O CASO DE UM ESCRAVO
QUE LÁ NA GRÉCIA VIVEU,
HOMEM MUITO INTELIGENTE,
SEU NOME O MUNDO CORREU,
POR CONTA DAS BELAS FÁBULAS
QUE SEU GÊNIO CONCEBEU.

ÉSOPO ERA O SEU NOME,
NÃO GOZAVA DE BELEZA,
TINHA O CORPO DEFORMADO
PELA PRÓPRIA NATUREZA,
O QUE NÃO O FEZ PERDER
O ESPÍRITO DE NOBREZA.



Fonte: Reprodução das páginas 8 e 9, do livro *Fábulas de La Fontaine em cordel*.

A obra é composta pela biografia de Esopo e La Fontaine em cordel, por oito fábulas: “O Falcão e o Capão,” “A Cigarra e a Formiga,” “A Rã que Quis Tornar-se Grande como um Boi,” “A Raposa e a Cegonha,” “O Galo e a Pérola,” “O Leão e o Rato,” “O Burro e o Cãozinho,” e “O Moleiro, o Menino e o Burro,” e por um glossário que inclui elementos da culinária e da linguagem informal característica do Nordeste, presentes na obra. Observe na figura a seguir as informações disponibilizadas para os professores no sítio eletrônico:

Figura 19 – Imagem da capa e ficha da obra *Fábulas de la Fontaine em Cordel*



Fonte: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literarioensinofundamental acessado em 04 de novembro de 2023.

Conforme descrição presente no sítio eletrônico:

Em *Fábulas de La Fontaine em Cordel*, Wilson Marques adapta o conteúdo narrativo de oito fábulas tradicionais para a estrutura poética do cordel. Empregando as estrofes de seis versos, com rimas nos pares, o autor reveste as histórias de uma dicção literária peculiar, cujo ritmo e imagens advêm da cultura popular, especialmente a nordestina. A obra desenvolve criativamente na introdução, também em verso, o relato da origem oral do gênero creditado ao grego Esopo, que séculos mais tarde seria registrado em língua escrita por La Fontaine. Então o enunciador anuncia sua versão das fábulas no gênero popular brasileiro. A obra tem êxito em adaptar fábulas universais para um gênero de nossa tradição popular. A linguagem do texto, em relação à forma do conteúdo, condiz com as características da fábula, cujos enredos, em sua maioria, desenvolvem conflitos envolvendo animais com características e comportamentos humanos. No texto, tais narrativas são estruturadas em poesia, segundo a estrutura formal do gênero cordel. Quanto às ilustrações, Cibele Queiroz apropria-se do estilo da xilogravura para representar tanto o

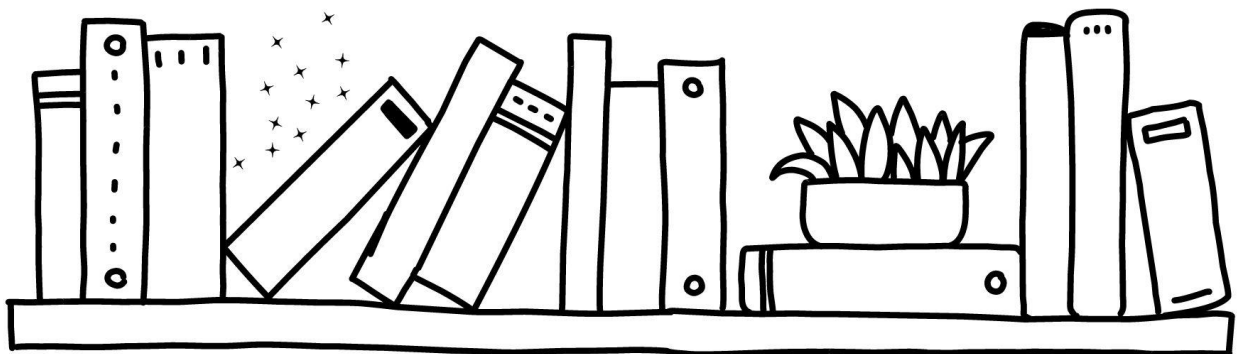
retrato dos autores das fábulas quanto as personagens e cenas. Levando-se em conta que a arte da xilogravura é empregada nos folhetos tradicionais, a ilustradora estilizou essa forma de gravura em formato digital. A composição combina cores sólidas e vibrantes com linhas curvilíneas, que se somam a uma tipografia que emula as matrizes de xilo. Além do preto e branco, foi trabalhada apenas mais uma cor em cada desenho; também se destaca a reprodução das nervuras da madeira por meio de técnicas digitais. O prazer da leitura do texto visual é oferecido sobretudo pelo estilo híbrido dos desenhos que é coerente com a adaptação das fábulas para cordel. A forma do cordel, bem como as referências ao universo cultural nordestino, possibilita trabalhos de análise, compreensão e interpretação sobre diferenças regionais, por exemplo. Nesse sentido, a experiência estética propiciada pelo texto faz um convite ao diálogo com a diversidade e a diferença (Brasil, 2018, s/p).

Fábulas de La Fontaine em Cordel, de Wilson Marques, traz a tradição e a literatura mundial adaptadas em versos de cordel, aproximando a literatura universal da tradição oral e da cultura brasileira. Observa-se que o gênero fábula representa a metade das obras apresentadas na seção de Obras Clássicas da Literatura Universal, estando presente do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental devido à sua importância na formação literária das crianças. Além das fábulas, são incluídos um relato de viagem, um romance de aventura e um conto fantástico. A diversidade das obras poderia ser mais ampla, pois muitos alunos estão tendo acesso a esse tipo de literatura pela primeira vez. Quanto mais eles puderem experimentar e formar uma opinião sobre os gêneros que mais os interessam, mais rico será o processo de letramento e formação literária. Nesta adaptação, além da beleza e profundidade das fábulas, o autor incorporou de forma cuidadosa a cultura do Nordeste brasileiro através do cordel, o que pode ser apresentado aos alunos para favorecer o enriquecimento cultural.



CAPÍTULO III

QUEM QUISER QUE CONTE OUTRA: O QUE PODEM OS PARATEXTOS?



Fonte: Imagens produzidas pela autora utilizando a plataforma de design gráfico Canva

*E de repente
o resumo de tudo é uma chave.
A chave de uma porta que não abre
para o interior desabitado
no solo que inexistente,
mas a chave existe.
(Carlos Drummond de Andrade)*

Assim como afirmado no poema de Drummond, “o resumo de tudo é uma chave”, no processo de seleção de obras, diversas portas se abrem no caminho. Em alguns casos, o solo é realmente inexistente, enquanto em outros, surgem possibilidades para adentrar mundos incríveis e repletos de descobertas e significados. A chave principal para o processo de escolha e seleção dos livros literários que compõem o acervo da biblioteca escolar é a avaliação do corpo docente, que determinará as obras que chegarão à escola. O acesso a essas obras ocorre inicialmente por meio do site do MEC, acompanhado do guia digital do PNLD Literário. Este guia é uma ferramenta crucial que orienta o professor na seleção de obras, permitindo a navegação por uma lista organizada de livros. Ele possibilita a escolha conforme a etapa de ensino, categoria e gêneros literários, alinhados às políticas públicas de ensino e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo é oferecer uma variedade que contemple todos os eixos necessários para garantir a formação do leitor fruidor. O Guia orienta o docente a selecionar obras que atendam aos objetivos e necessidades da escola, “alinhadas ao seu planejamento pedagógico e em conformidade com a BNCC para o Ensino Fundamental” (Brasil, 2018, p. 14).

Para a participação da seleção do PNLD Literário 2018, as editoras interessadas inscreveram suas obras, seguindo as diretrizes e critérios estabelecidos no edital e as obras inscritas passaram por um processo de avaliação feito por especialistas e levando em consideração os critérios de qualidade, adequação e relevância. As obras aprovadas foram incluídas no Guia do PNLD, que serviu como referência para as escolas na escolha dos livros.

O Guia do PNLD Literário é um documento orientador no processo e de produção coletiva e institucional, sendo o MEC e o FNDE os responsáveis diretos pela publicação. A produção do Guia envolveu uma equipe multidisciplinar, incluindo professores, críticos e especialistas em literatura de distintas instituições de ensino de várias regiões do Brasil. Esses especialistas foram responsáveis por avaliar e selecionar as obras, levando em consideração a qualidade literária, relevância para a

faixa etária, diversidade de temas e inclusão de conteúdos que respeitassem a pluralidade cultural brasileira.

No que diz respeito ao projeto gráfico-editorial, o Guia apresenta os aspectos técnicos relacionados às obras:

o projeto gráfico-editorial da obra foi avaliado no que tange ao equilíbrio entre texto principal, textos complementares e intervenções gráficas, como as ilustrações, quando estas existiam (...) as características da capa, contracapa e/ou orelha e sua potencialidade de mobilizar o interlocutor à leitura (Brasil, 2018, p. 14).

As obras disponibilizadas para escolha têm um formato padrão retangular, com medidas de 20,5 x 27,5 cm, sem orelhas e com capa de papel de alta gramatura. Neste capítulo, nos concentraremos na análise dos elementos paratextuais: capa, contracapa e resumo pois, com base na nossa experiência e participação na seleção das obras do edital de 2018, observamos que é impraticável para os professores lerem todos os 400 livros. Eles buscam nos textos complementares uma interlocução com a obra. A análise dos paratextos é crucial como um elemento facilitador, que orienta as escolhas e proporciona ao professor uma experiência significativa nesta etapa.

3.1. De repente... o livro como objeto

De acordo com o crítico literário francês, Gérard Genette, na obra *Paratextos editoriais* (2009), os paratextos são compostos por todos os elementos extratextuais que circundam o texto:

Deve-se pelo menos ter em mente o valor paratextual que outros tipos de manifestações podem conter: icônicas (as ilustrações), materiais (tudo o que envolve, por exemplo, as escolhas tipográficas, por vezes muito significativas, na composição de um livro), ou apenas factuais (Genette 2009, p. 14).

Os paratextos operam como um convite para que o leitor entre na obra e a aprecie por completo, pois estão situados em uma zona não só de transição entre o exterior e o interior, mas também de interação estratégica com o público, exercendo influência significativa sobre a percepção e a apreciação da obra, conforme aponta Genette (2009).

O professor e pesquisador Antoine Compagnon na obra *O trabalho da citação*

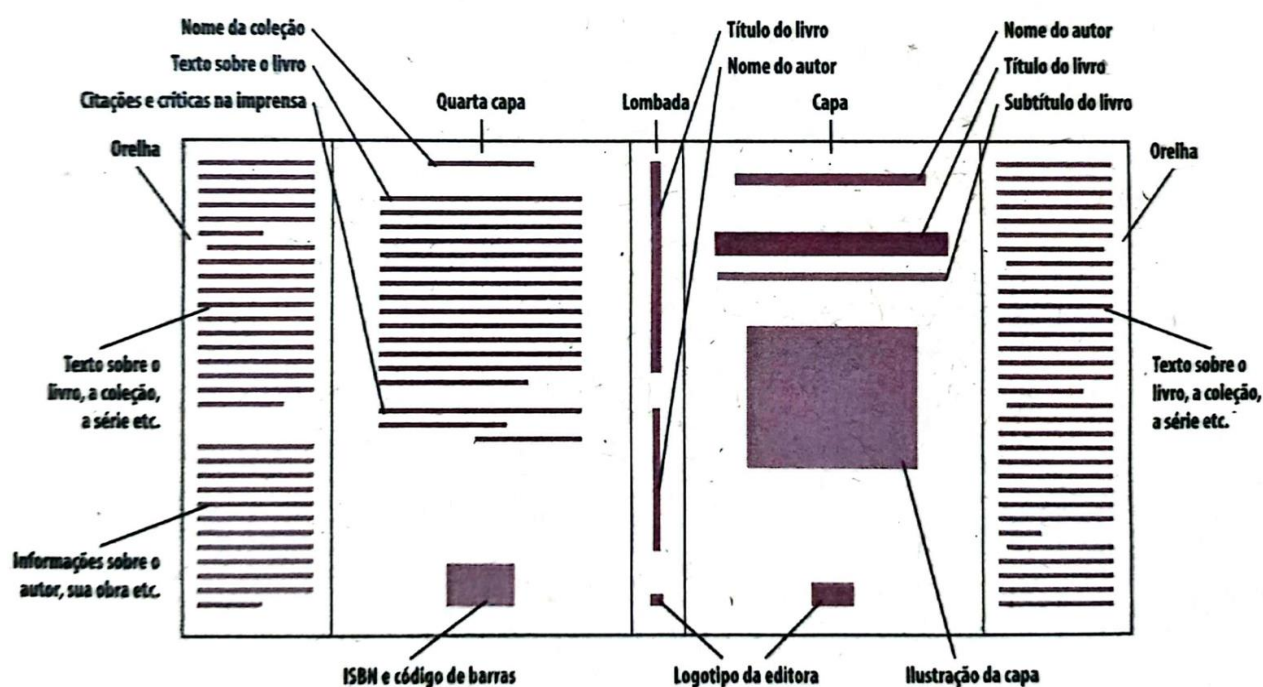
(2007), cita a perigrafia, termo equivalente aos paratextos, como a moldura que circunda a narrativa de um texto e refere-se à sua periferia, funcionando como “vitrines de exposição”, “rubricas que permitem julgar uma obra sem a ter lido”. Para o autor a “vitrine”:

Compreende toda uma série de elementos que envolvem o livro, como a moldura fecha o quadro com um título, com uma assinatura, com uma dedicatória. São outras tantas entradas no corpo do livro: elas desenham uma perigrafia, que o autor deve vigiar e onde ele deve se observar, porque é primeiramente nos arredores do texto que se trama sua receptibilidade (Compagnon, 2007, p. 104).

Na citação acima o pesquisador destaca a importância dos elementos periféricos de um livro, a "perigrafia", destacando que esses elementos não são apenas decorativos, mas importantes chaves de leitura que permitem ao leitor adentrar a primeira camada da obra e criar expectativas quanto a forma e como o texto principal será recebido e interpretado.

Já na leitura do título o leitor encontrará pistas sobre o tema, o tom ou a abordagem do texto, a assinatura permite a identificação do autor e os demais paratextos vão dando pistas do que o leitor encontrará na obra. Compagnon (2007) argumenta que esses componentes moldam a receptibilidade do texto, pois é no primeiro contato com o livro, antes mesmo de abri-lo, que o terreno para a leitura começa a ser preparado. A teoria de Compagnon (2007) está alinhada com o conceito de paratexto de Gérard Genette (2009), que também enfatiza a importância desses elementos na recepção do texto literário. Na figura 20, reproduzimos a anatomia dos elementos paratextuais ou a moldura de uma obra, conforme proposta por Genette (2009):

Figura 20 – Ilustração da capa do livro Paratextos editoriais de Gérard Genette



Fonte: Reprodução da imagem da capa de Genette (2009).

A pesquisadora Caroline de Moraes, em sua tese intitulada "Mediação do prefácio em antologias selecionadas pelo PNBE 2013/Ensino Médio", destaca que o paratexto está intrinsecamente ligado ao texto principal, transmitindo uma mensagem que promove a obra por meio da composição abrangente dos elementos presentes nas obras literárias. Isso permite que o leitor se sinta incentivado a decidir pela leitura de um determinado livro. Segundo Ramos (2010), ao selecionar um livro, é crucial considerar tanto os aspectos externos quanto os internos. Os aspectos externos incluem elementos como a capa, o formato, o tipo de letra e as ilustrações, entre outros, que conferem materialidade ao texto e ao objeto. Observa-se que os estudiosos concordam unanimemente sobre a importância dos elementos paratextuais, embora os designem de maneiras variadas.

3.2 Escolher ou não um livro pela capa?

Muito se discute sobre a não escolha pela capa na seleção de um livro, porém é reconhecido que os elementos estéticos, cores e formatos têm o poder de atrair os leitores e exercer influência significativa na seleção de uma obra literária,

principalmente por se tratar de leitores em fase inicial de formação escolar, ainda mais em um mundo fortemente marcado pelos estímulos visuais é esperado que o pequeno leitor encontre na capa atrativos que o levem a abrir as páginas do livro e por ele mergulhar. No âmbito da seleção de livros literários pelo PNLD, os professores tiveram acesso a uma lista de 400 títulos para compor o acervo da biblioteca escolar, sendo a análise da capa viável, representando um filtro importante no processo de seleção, uma vez que este paratexto carrega elementos importantes para essa decisão.

Segundo Genette (2009), a capa é uma das formas pelas quais o livro se apresenta ao leitor. Introduzida no início do século XIX, é geralmente impressa em papel ou papelão, configurando-se como um tipo de peritexto, um paratexto próximo ao conteúdo da obra. Suas únicas menções, quase que obrigatórias do ponto de vista prático (senão legal), são o nome do autor, o título da obra e o selo do editor, conforme aponta o pesquisador. Genette (2009) elenca os diversos dados que podem compor a primeira capa de um livro:

- Nome ou pseudônimo do autor (ou dos autores);
- título(s) do autor (idem);
- título(s) da obra;
- indicação genérica;
- nome do ou dos tradutores, do ou dos prefaciadores, do ou dos responsáveis pelo estabelecimento do texto e do aparato crítico;
- dedicatória;
- epígrafe;
- retrato do autor ou, em alguns estudos biográficos ou críticos, da pessoa que é objeto do estudo;
- fac-símile da assinatura do autor;
- ilustração específica;
- título e/ou emblema da coleção;
- nome do ou dos responsáveis pela coleção;
- em caso de reedição, menção de uma coleção original;
- nome ou razão social e/ou sigla e/ou logotipo do editor (ou dos editores em caso de coedição);
- endereço do editor;
- número de tiragem, ou “edição”, ou “milhagem”;
- data;
- preço da venda (Genette, 2009, p. 27-28).

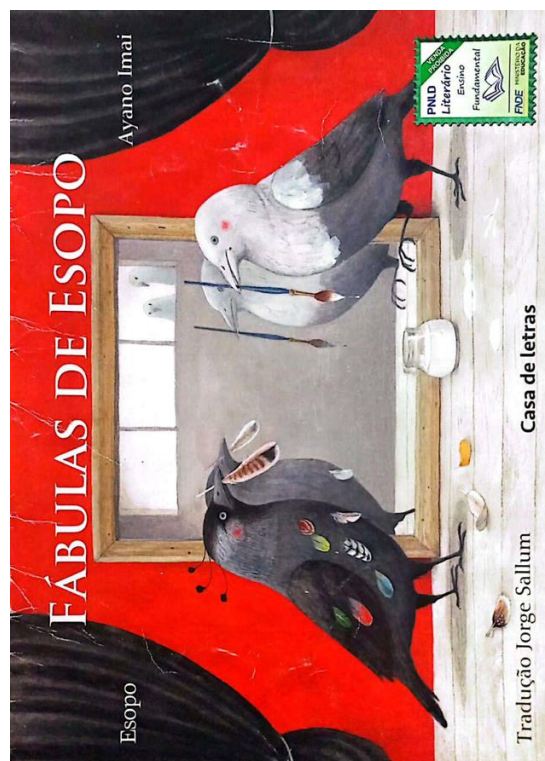
Nas obras analisadas temos a presença de: nome do autor; título da obra; nome dos tradutores; ilustração específica e título ou emblema da coleção. Conforme é possível observar nas figuras:

Figura 21: Paratexto capa - *João e Maria*



Fonte: Foto reprodução

Figura 22: Paratexto capa - *Fábulas de Esopo*



Fonte: Foto reprodução

No artigo “Paratextos em livros literários infantis: Entre texto, paratextos e leitor” as pesquisadoras Flávia Brocchetto Ramos, Maria Isabel Silveira Furtado e Carla Beatris Valentin apontam que:

A capa como o primeiro elemento de contato com o leitor traz informações quanto à compreensão do título. Os elementos que a compõem podem ser um dos motivos pelos quais possa existir aproximação ou rejeição do leitor com a obra, essa interação emerge ao refletir sobre as condições ofertadas para a formação de leitores na infância dentro da escola (Ramos, *et al.*, p. 86, 2021).

A capa é a porta de entrada para o livro e tem a capacidade de atrair ou repelir o pequeno leitor dessa forma, os elementos que a compõem como: a tipografia; o layout; as cores e as imagens têm grande importância na receptividade da criança, sendo uma importante ferramenta de comunicação visual e promoção da leitura.

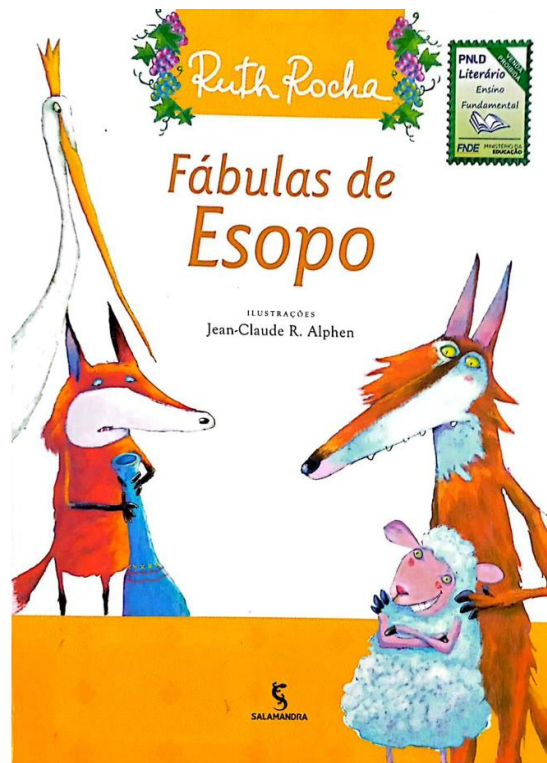
Assim, o elemento paratextual capa é pensado e construído através de um projeto gráfico que utiliza a combinação de cores, textos, imagens, formas, materiais e texturas para passar uma informação ao leitor e instigar o desejo de leitura. As cores, por exemplo, carregam significados conotativos que exercem influência no momento de escolha de uma obra em detrimento a outra.

Para as pesquisadoras, “A leitura dos paratextos pode ser instrumento para investigar e criar possibilidades sobre o significado presente no miolo da obra” (Ramos, *et al.*, p.86, 2021), nesse sentido ao observar as capas destinadas ao ciclo de alfabetização 1º ao 3º Ano para crianças de seis a nove anos, as cores utilizadas são fortes e trazem elementos das obras.

A capa da obra *João e Maria*, apresenta, de maneira abstrata, uma densa floresta em primeiro plano, como uma espiral que leva até os protagonistas ao fundo da imagem, utilizando um jogo de luz e sombra, com imagens sóbrias que remetem ao mistério e terror presente no texto literário.

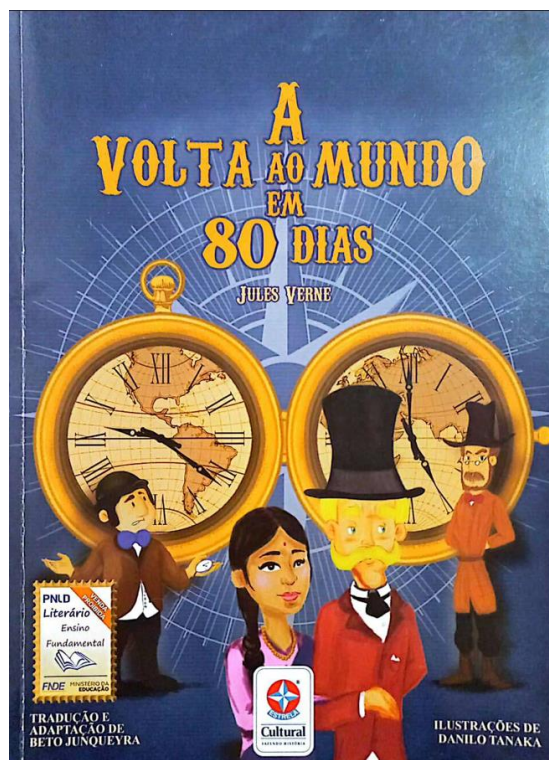
Já a obra *Fábulas de Esopo*, apresenta uma cortina aberta e dois pássaros em frente a um espelho, encarando um ao outro e sendo assistidos, por outros dois pássaros que aparecem nas aberturas do espelho. A imagem faz referência a duas fábulas contidas na obra “A Galinha Vil” e “A Galinha e as Pombas”. Os tons fortes, traços precisos e coloridos, são elementos fundamentais para atrair a atenção do público a que se destina despertando a curiosidade do leitor.

Figura 23: Paratexto capa - *Fábulas de Esopo*



Fonte: Foto reprodução

Figura 24: Paratexto capa - *A volta ao mundo em 80 dias*



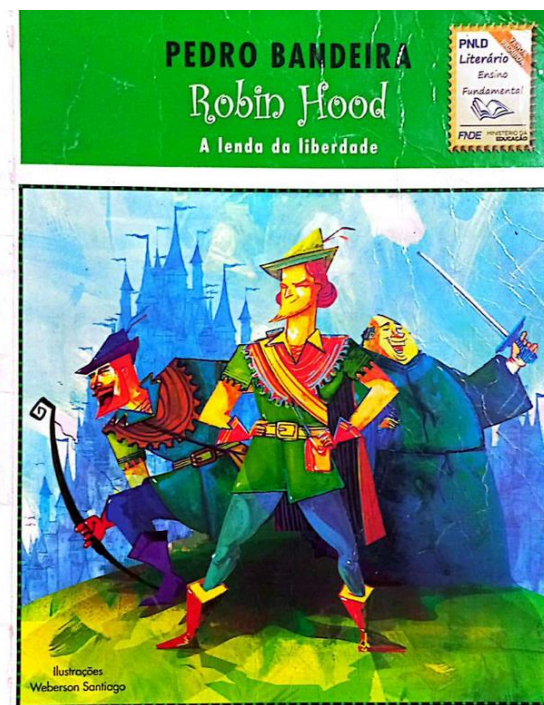
Fonte: Foto reprodução

Figura 25: Paratexto capa - *Fábulas de La Fontaine em cordel*



Fonte: Foto reprodução

Figura 26: Paratexto capa - *Robin Hood – A lenda da liberdade*



Richmond

Fonte: Foto reprodução

As obras destinadas às crianças do 4º e 5º anos, com idades entre nove e onze anos, tem capas com cores mais vibrantes e que revelam para o leitor o que o espera nas páginas que serão lidas ao abrirem o livro, “já na capa, o conjunto de elementos icônicos (imagens) e escritos possibilita ao leitor compreender o ambiente onde a história acontece. Se a capa contemplasse apenas o título, perder-se-iam sutilezas constituintes do enredo” (Ramos, *et al.*, p. 86, 2021).

A Capa das *Fábulas de Esopo* traz elementos que remetem às fábulas que serão encontradas na obra, com recursos semióticos desde o alto da página, onde encontra-se o nome da autora, até nos personagens que são postos na capa e serão encontradas nas páginas do livro como a cegonha, a raposa, o lobo e o cordeiro.

Na capa da *Volta ao Mundo em 80 dias*, o título em destaque e o nome do autor, do original, no centro em letras menores. Nas imagens tem-se, ao fundo, uma rosa dos ventos sobreposta pela representação do relógio de bolso do protagonista, marcando o horário inicial da sua viagem e retorno à Inglaterra, em primeiro plano são apresentados os personagens mais significativos que aparecerão na narrativa.

Trazendo a cultura do nordeste brasileiro, o livro *Fábulas de La Fontaine em Cordel* apresenta na capa alguns dos personagens das histórias reproduzidos em xilogravuras e, em segundo plano, cores que dão ideia de movimento, apontando para a perenidade e riqueza das fábulas.

Já *Robin Hood – A lenda da liberdade* tem na composição da capa a ilustração do protagonista em destaque, seus rivais e o palácio ao fundo, mostrando a imponência do herói em uma imagem que remete a um quadro antigo.

“A organização dos elementos paratextuais, diante do enredo, pode intervir na leitura, com indícios sobre a história. Ou seja, a leitura dos paratextos pode atuar como pistas a serem seguidas ou abandonadas pelo interlocutor na interação com a obra” (Ramos, *et al.*, p. 86, 2021), assim, a comunicação visual de um livro deve ser pensada para atender às necessidades de um determinado público e se comunicar com ele de forma coerente.

Segundo a pesquisadora Maria Alice Faria (2021), é crucial que o texto e a imagem estejam integrados de forma a proporcionar uma compreensão eficaz da narrativa no livro infantil. Esse aspecto é relevante no processo de seleção, pois as imagens oferecem pistas importantes para o leitor e apresentam elementos essenciais durante esse processo. Ainda, segundo a pesquisadora:

Nos livros infantis as imagens se apresentam enquadradas, ou seja, delimitadas por linhas, molduras variadas, por um fundo colorido ou pela borda da página. O enquadramento é completado pelo ângulo de vista em que a cena está desenhada ou pintada, ou seja, apresentada no eixo ou linha natural do olhar (Faria, 2021, p. 43).

A ilustração desempenha um papel central nos livros infantis, influenciando não apenas esteticamente, mas também como parte integrante do conteúdo consumido pelo leitor em formação. A disposição e os planos em que as imagens são apresentadas complementam o enquadramento da narrativa. Nos seis livros analisados, o estilo de ilustração da capa se mantém consistente ao longo da narrativa, em harmonia simbiótica com o texto.

Observamos que o padrão estético das capas varia significativamente, incluindo cores, fontes e ilustrações que conferem uma identidade única a cada obra. No entanto, os elementos paratextuais que compõem as capas de ambas as categorias são padronizados: nome do autor, nome do tradutor/adaptador, nome do ilustrador, título, editora e a marca do MEC indicando que se trata de uma obra do PNLD literário, adquirida com recursos do FNDE e com venda restrita. Através do manuseio e da análise desses elementos paratextuais, o professor pode identificar o estilo da obra e para qual público ela pode ser destinada. Além disso, muitas vezes os professores já tiveram acesso prévio a obras similares, especialmente clássicos da literatura ocidental, o que facilita sua avaliação e seleção no contexto educacional.

As pesquisadoras Tatyane Andrade de Almeida e Celia Abicalil Belmiro (2016), no artigo "Literatura infantil e multimodalidade: o papel dos paratextos no livro ilustrado", destacam que atualmente a constituição do livro infantil envolve não apenas o texto verbal, mas também o texto visual, formando um conjunto harmonioso que produz sentido. Nesse contexto, Genette (2009), embora não aborde especificamente as imagens, afirma que o paratexto inclui elementos não verbais que contribuem para a apresentação e o consumo do livro como objeto. Além das imagens, a escolha tipográfica, as cores, a diagramação e a composição da capa desempenham um papel crucial como a porta de entrada para o leitor, que se identifica e se sente atraído pelo livro como um todo e todos esses elementos devem ser analisados pelo professor, pensando no público final a que as obras se destinam.

O quadro a seguir apresenta os elementos que compõem o paratexto capa dos livros estudados. A análise desses elementos pode influenciar a decisão de quais obras serão escolhidas ainda no processo de seleção inicial do PNLD, quais serão

utilizadas em sala de aula e quais serão selecionadas na biblioteca escolar para serem levadas pelos alunos para serem lidas em casa. Na fase de seleção, os professores avaliam a capa considerando aspectos como ilustrações, cores, tipografia, autor, tradutor e editor. Esses elementos geram pistas quanto ao conteúdo e qualidade do texto literário.

Quadro 3: Elementos presentes no paratexto capa

Título	Autor/ Adaptador	tradutor	Ilustrador	Editora	Cores predominantes	Selo do PNLD Literário
João e Maria	Neil Gaiman e	Augusto Callil	Lorenzo Mattotti	Intrínseca	Preto e branco	Selo amarelo no canto superior à direita
Fábulas de Esopo	Esopo/ Ayano Imai	Jorge Sallum	Ayano Imai	Casa de letras	Vermelho, branco e tons de cinza	Selo verde no canto inferior à direita
Fábulas de Esopo	Ruth Rocha	-	Jean- Claude R. Alphen	Salamandra	Branco, amarelo, azul e marrom	Selo verde no canto superior à direita
A volta ao mundo em 80 dias	Jules Verne/ Beto Junqueyra	Beto Junqueyra	Danilo Tanaka	Estrela Cultural	Ocre e azul	Selo verde no canto inferior à esquerda
Fábulas de La Fontaine em cordel	Wilson Marques	-	Cibele Queiroz	Kit's Editora	Branco, azul, vermelho, e amarelo e preto	Selo verde no canto inferior à direita
Robin Hood: A lenda da liberdade	Pedro Bandeira	-	Weberson Santiago	Richmond	Verde, amarelo e vermelho	Selo amarelo no canto superior à direita

Fonte: Autoria própria (2024).

No contexto da leitura em sala de aula, a capa serve como ponto de partida para discussões, já que os alunos podem fazer inferências sobre a história, discutir suas expectativas e conectar os elementos visuais com suas próprias experiências e conhecimentos prévios. No ambiente da biblioteca o paratexto capa exerce influência

na escolha dos livros que os alunos levarão para casa. O encantamento começa pelos recursos visuais antes de passar pela relevância temática. É comum vermos as crianças mostrando ao colega o quanto o livro escolhido por ele é bonito, comparando as capas e conversando sobre os “desenhos”. Assim, compreender e valorizar o paratexto capa é fundamental para promover e enriquecer a experiência de leitura.

O paratexto capa incorpora diversos recursos simbólicos que enriquecem e adicionam informações à obra, influenciando a compreensão das crianças, para quem os livros representam um universo de encantamento e prazer. Segundo Almeida e Belmiro (2016):

O uso sofisticado de diferentes linguagens e recursos semióticos evidenciam a presença da multimodalidade na composição dos paratextos do livro infantil e o potencial de leitura na formação estética de seus leitores, liberando a literatura infantil de associações didáticas e pedagógicas (Almeida; Belmiro, 2016, s/p).

A multimodalidade está presente nos livros analisados ao compor o texto com as imagens, cores e tipografias, proporcionando diferentes experiências de leitura. O uso desses recursos, desde os paratextos, desempenha um papel fundamental na mediação entre o leitor e o texto principal. À exceção do livro *João e Maria*, que utiliza um jogo de luz e sombras com ilustrações em nanquim preto sobre papel branco, os demais livros adotam uma abordagem lúdica com cores vibrantes que captam a atenção das crianças, em virtude da coerência semiótica entre os elementos textuais e as ilustrações. As cores primárias – azul, verde e vermelho – estão presentes em cinco obras, sendo facilmente compreendidas pelos sentidos devido à forma como refletem e fragmentam a luz. Por outro lado, as cores secundárias e terciárias aparecem em proporções menores. Os títulos dos livros seguem a mesma lógica de cores, em harmonia com os demais elementos da capa, reforçando o paratexto e proporcionando conforto visual e interpretação semiótica para os novos leitores em formação.

3.3 O que a contracapa tem?

A contracapa ou quarta capa, segundo a análise de Genette (2009), representa um espaço estratégico passível de exploração pelo editor contendo os elementos a seguir:

- uma chamada, para o uso dos amnésicos profundos, do nome do autor e do título da obra;
- uma nota biográfica e/ou bibliográfica;
- um release;
- citações da imprensa, ou outras apreciações elogiosas, sobre obras anteriores do mesmo autor, ou mesmo dessa, em caso de reedição, ou se o editor conseguiu obtê-las antes da publicação: é esta última prática que o costume anglo-americano designa com o sugestivo termo *blurb* (ou, mais ao pé da letra, *promotional statement*), equivalente ao nosso *blá-blá-blá* ou conversa de vendedor; às vezes encontra-se isso na primeira capa;
- menções de outras obras publicadas pelo mesmo editor;
- uma indicação genérica [...];
- um manifesto de coleção;
- uma data de impressão;
- um número de reimpressão;
- a menção do impressor da capa;
- a do desenhista do leiaute tipográfica;
- a referência da ilustração da capa;
- o preço de venda;
- o número do ISBN (*International Standard Book Number*), criado em 1975, cujo primeiro número indica a língua de publicação, o segundo o editor, o terceiro o número de ordem da obra na produção desse editor, e o quarto [...] uma chave de controle eletrônico;
- o código de barras magnético, em vias de generalização por razões práticas evidentes: é sem dúvida a única indicação que não serve de nada para o leitor, mas imagino que os bibliófilos acabarão por investir nela parte de sua neurose;
- uma publicidade paga ao editor por um industrial estranho ao mundo editorial (porque duvido que um editor aceite a publicidade de um concorrente). Fica livre o leitor para estabelecer uma relação significativa com o tema da obra (Genette, 2009, p. 29).

As obras analisadas têm um padrão consistente na quarta capa, que inclui um breve realise, ilustração, informações como o código de barras, ISBN e o selo da editora, acompanhado pelo manifesto: “Eu li, gostei e recomendo! Conte para seu amigo e para sua família sobre o que você mais gostou no seu livro. Lembre-se, na biblioteca da sua escola tem mais. Boa leitura!”.

Após a seleção dos livros no site, estes são colocados nas prateleiras das bibliotecas escolares, e esse manifesto serve como um estímulo para que as crianças compartilhem suas experiências de leitura em casa, na sala de aula com os colegas e com os professores, promovendo assim uma comunidade de leitores dentro do ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 61) destaca que “a Literatura Infantil pode ser vista como uma porta de entrada para o universo maravilhoso da leitura” e para que a leitura aconteça a criança, ao ter acesso ao livro,

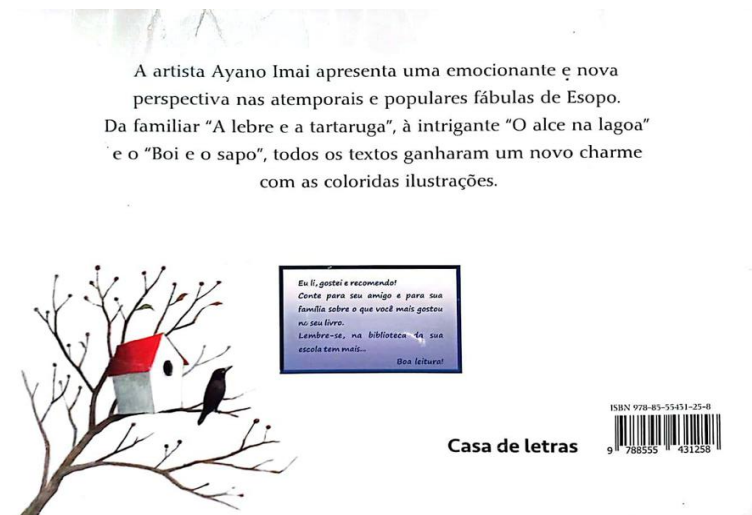
irá manuseá-lo e senti-lo e ter seus sentidos aguçados, inicialmente, pelos elementos paratextuais. No contexto da biblioteca escolar, a capa e a quarta capa desempenham um papel crucial como atrativos para este universo. A escolha feita pelo jovem leitor muitas vezes é influenciada pela estética da obra e pelo resumo atrativo que o motiva a pegar o livro e levá-lo para casa. Nas figuras 27 e 28, apresentamos exemplos de duas contracapas:

Figura 27: Paratexto contracapa da obra *João e Maria*



Fonte: Foto reprodução

Figura 28: Paratexto contracapa Fábulas de Esopo

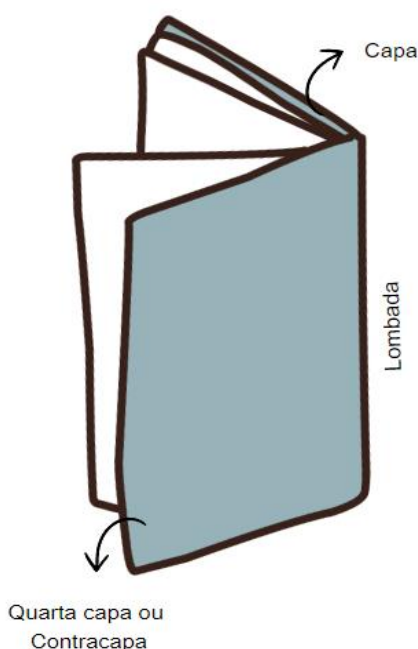


Fonte: Foto reprodução

As contracapas, ou quartas capas, das obras permitem que o leitor, mesmo antes de abrir o livro, identifique o gênero e a obra a que terá acesso. No entanto, as obras apresentadas anteriormente, destinadas a crianças entre seis e oito anos que ainda estão no processo de alfabetização, cumprem este propósito quando selecionada por um adulto, já que nessa faixa etária, muitas crianças ainda não leem em caixa baixa. As obras poderiam trazer textos em caixa alta para facilitar a leitura individual e a compreensão do texto por parte do pequeno leitor, que ainda está tateando pelo mundo das letras e palavras.

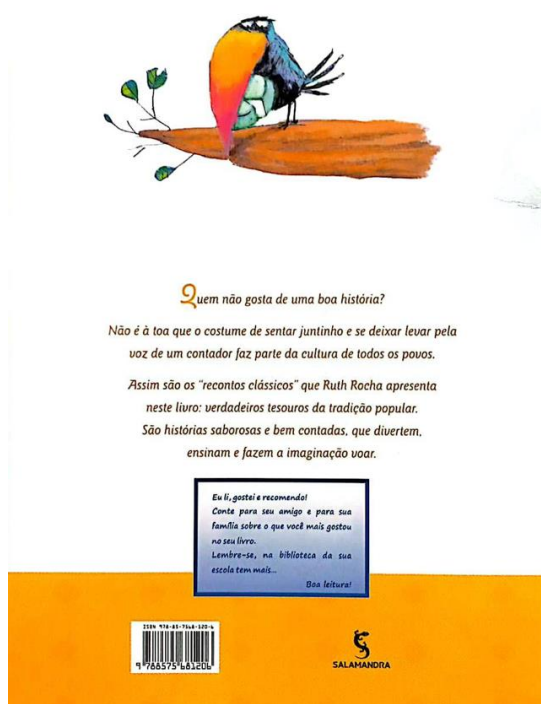
Os elementos paratextuais encontrados nos livros do PNLD Literário 2018 apresentam capa, lombada fina e contracapa ou quarta capa, conforme esquema abaixo (figura 29), sendo a contracapa fundamental no processo de seleção, pois cabe a ela a apresentação da obra para os leitores através do resumo da obra, informações relevantes sobre a publicação e elementos visuais que complementa a capa e dialoga com o texto que será encontrado nas páginas do livro.

Figura 29: Esquema de um livro

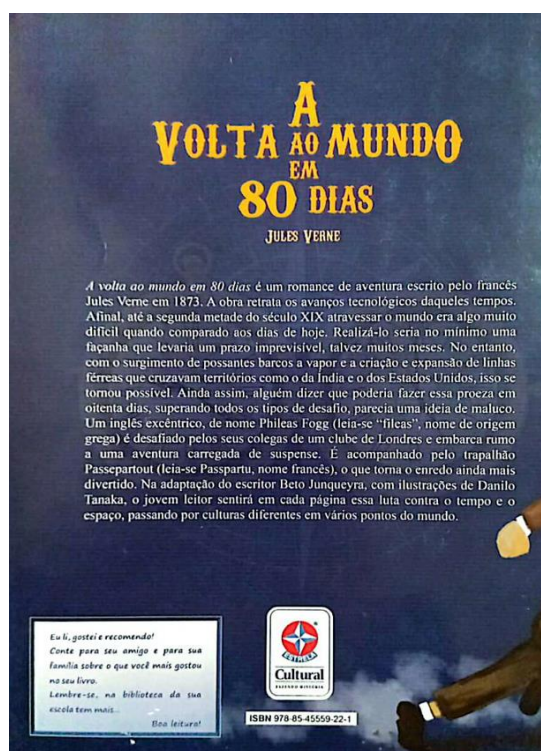


Fonte: Produzido pela autora (2024).

As contracapas das obras destinadas aos 4^o e 5^o Anos apresentam designer semelhante e elementos importante para a seleção, por parte dos professores e dos pequenos leitores.

Figura 30: Paratexto contracapa da obra *Fábulas de Esopo*

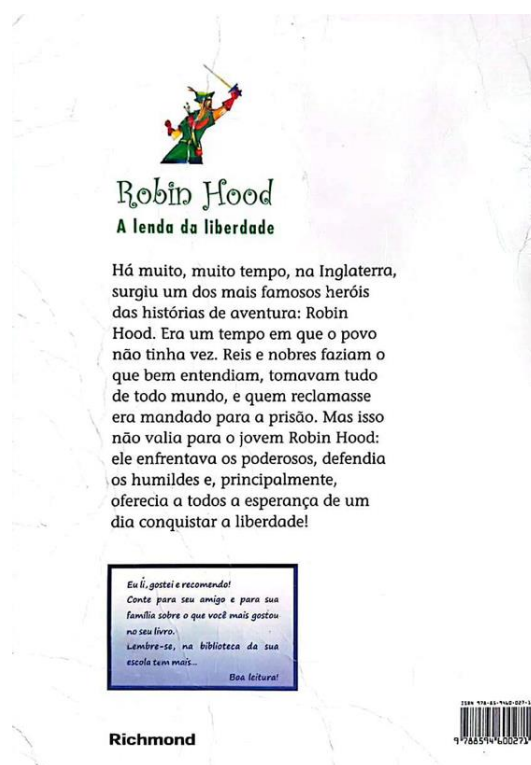
Fonte: Foto reprodução

Figura 31: Paratexto contracapa da obra *A Volta ao Mundo em 80 Dias*

Fonte: Foto reprodução

Figura 32: Paratexto contracapa da obra *Fábulas de La Fontaine em cordel*

Fonte: Foto reprodução

Figura 33: Contracapa da obra *Robin Hood – A lenda da liberdade*

Fonte: Foto reprodução

3.4 Resumir para informar ou para convencer?

O paratexto resumo ou *realise* de uma obra literária tem como objetivo principal sintetizar as principais ideias do texto de maneira clara e direta, auxiliando o leitor no processo de escolha, informando-o sobre a narrativa e, em alguns casos, convencendo-o quanto a importância e necessidade de se ler determinada obra.

Assim como as primeiras, as quartas capas oferecem recursos para a seleção de obras, o *realise* se une a essa tríade como um fator decisivo em muitos processos de escolha, sendo definido como "um texto curto (geralmente de meia página) que descreve, à maneira de resumo ou de qualquer outro meio, e de modo normalmente elogioso, a obra a que se refere – e a qual é juntado, há mais de meio século, de uma maneira ou de outra" (Genette, 2009, p. 97). Além de ser importante para os leitores, o *realise* desempenha um papel fundamental para os professores, pois no processo de seleção das obras, ele frequentemente influencia a decisão de escolha.

O resumo é colocado como um importante guia para informar do que se trata a obra e como uma ferramenta de mercado para convencer o leitor a escolher uma obra em detrimento de outra, sendo uma relevante estratégia de persuasão. Moraes (2020, p. 82) adverte que "o livro construído por paratexto e texto principal não é significativo sem o leitor efetuar a leitura". Assim, mesmo que os elementos paratextuais persuade o leitor no processo de seleção de uma determinada obra, é essencial que o livro ganhe vida e revele seus mistérios nas mãos das crianças e dos professores, saindo das estantes, viajando e servindo como um passaporte para o imaginário do leitor. A autora afirma ainda que:

O professor é um dos promotores da leitura, pois suas ações podem provocar e estimular o leitor. Sem dúvida, o docente é responsável por estimular a leitura da obra literária. No ambiente escolar, geralmente, ocorre o preparo para a vida adulta, sendo assim, o estudante é formado perante diferentes circunstâncias, aprendendo a resolver problemas e a ser autônomos na sua rotina. Com isso, a prática leitora constitui-se também como uma prioridade na vida em sociedade, pois ao dominar a leitura novos caminhos se estruturam (Moraes, 2020, p. 104).

Moraes (2020) destaca ainda que o papel do professor como promotor da leitura e importante agente na formação dos estudantes, tanto na transmissão de

conhecimento e na mediação, quanto no despertar literário do aluno que ao ser estimulado terá acesso a diferentes formas de ver a si mesmo e ao outro, fomentando a empatia e a compreensão das complexidades humanas.

O Guia do PNLD Literário, aponta que:

Este Guia procura fornecer subsídios para essa tarefa, pois o trabalho de seleção dos livros literários que serão utilizados em sua escola é uma ação de grande importância, se pensarmos especialmente no impacto que essa escolha terá em sua(s) prática(s) docente(s) com o texto literário e, especialmente, no contato dos(as) estudantes com esses livros. Isso nos alerta para a necessidade de efetivação de uma escolha qualificada dos livros literários que chegarão à sala de aula. E você, professor(a), assume um lugar importante nessa ação, por isso é fundamental que se envolva e se comprometa com esse processo, analisando e discutindo com seu grupo de trabalho todos os aspectos importantes a serem considerados no ato de escolha do(s) livro(s) literário(s) que serão adotados por sua unidade escolar. (Brasil, 2018, p. 9)

Os recursos para a escolha estiveram à disposição dos professores que poderiam acessar tanto na versão online, quanto em PDF e buscar nele os recursos necessários para a seleção, por meio dos recursos aqui apresentados ou mesmo na leitura das obras.

O professor, atuando como mediador no processo de leitura, pode orientar as crianças a lerem os paratextos, antes de lerem o texto, promovendo este conhecimento que o pequeno leitor levará para a vida e subsidiará suas escolhas. Nesse sentido, Faria (2021) sugere que é possível estimular a curiosidade das crianças para descobrir ou refletir sobre como o autor e o ilustrador compuseram seu livro. Levar os alunos a explorarem o paratexto e a aprimorar suas habilidades de leitura. O docente, portanto, detém a chave para a leitura, exercendo uma influência significativa no desenvolvimento da competência leitora dos alunos.

Todos os elementos paratextuais exercem funções relevantes na composição de uma obra, mas é no processo de seleção para a leitura que eles se destacam. É preciso que o professor conheça a importância de cada elemento, reconheça a sua força ou fraqueza na composição de uma obra e, detendo este conhecimento, passe-o adiante para os pequenos leitores para que eles não sejam reféns da escolha de outras pessoas, mas que possam escolher com técnica e sensibilidade as obras que comporão o acervo das suas memórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ajuntei todas as pedras
que vieram sobre mim.
Levantei uma escada muito alta
e no alto subi.
Teci um tapete floreado
e no sonho me perdi.
(Cora Coralina)*

As considerações finais evocam um sentimento agridoce ao refletir sobre os desafios e as recompensas da pesquisa e da vida. A trajetória que inicialmente se esperava linear foi marcada por diversas adversidades, abrangendo desde questões de saúde até o luto pela perda de minha avó e do meu sonhado e esperado sobrinho Efraim. As "pedras" não foram escassas, mas as flores ao longo do caminho perfumaram minhas mãos e alma, proporcionando a convicção de que, apesar dos desafios, a pesquisa é também meu refúgio. Mesmo não alcançando as alturas desejadas, as sementes plantadas alimentam a esperança na formação de novos leitores literários.

A biblioteca escolar tem um sabor especial para mim, pois sempre foi o meu refúgio e ponto de encontro com a minha sensibilidade e humanidade. Cresci com uma inquietude enorme e encontrei em uma escola pública municipal o "remédio" que precisava para me acalmar e me transportar para outros mundos. Antes da biblioteca, a revista Nova Escola emprestada mensalmente pela Tia Cida, as revistinhas da turma da Mônica e as obras de Monteiro Lobato, trazidas pelos meus pais, alimentavam meu gosto pela leitura e pela fantasia.

Assim como eu, acredito que muitas crianças encontram na biblioteca escolar um oásis que sacia a sede de vida, arte e poesia. Analisar o processo de distribuição e seleção dos livros literários me levou de volta ao passado, unindo a criança curiosa à adulta pesquisadora. Analisar o processo de escolha dos livros literários do PNLD como um recurso aliado do professor no letramento e no desenvolvimento da compreensão de si mesmo, dos outros e do mundo trouxe reflexões profundas sobre o papel da escola, da família e da criança nesse trajeto educacional.

O objetivo inicial, que visava analisar os títulos que compuseram o gênero 'Clássicos da Literatura Universal' nas categorias 1º ao 3º Ano e 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental, foi alcançado, permitindo-nos confirmar a hipótese de que os elementos paratextuais, especialmente a capa, a contracapa e o resumo, desempenham um

papel crucial no processo de triagem das obras que integram o acervo das bibliotecas escolares, uma vez que fornecem chaves de leitura que auxiliam os professores na fase de seleção e posteriormente contribui com os alunos na escolha dos livros que levarão para casa.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, realizamos um levantamento teórico que abordou os principais conceitos pertinentes, articulando-os ao objeto de estudo. Para compor o primeiro capítulo foi realizada uma breve historiografia da literatura infantil produzida no Brasil, destacando os elementos centrais desse contexto, bem como as autoras silenciadas, essenciais para o reconhecimento da importância da literatura infantil no ambiente escolar. Ressaltamos, também, a relevância da literatura no contexto educacional, analisando o processo de distribuição de livros literários no Brasil até a implementação da atual política do PNLD Literário e a importância desses programas para a formação de leitores literários, considerando que muitas crianças têm o primeiro contato com livros na escola.

Já no capítulo dois apontamos a escolha dos clássicos devido a sua importância para a formação crítica e literária das crianças. Além de aumentarem o repertório estético e cultural delas, os clássicos da literatura também satisfazem as demandas dos professores e sociedade ao trazerem conhecimento, experiência e beleza. A escolha por este gênero revelou que, mesmo ao longo do tempo, essas obras continuam relevantes e são amplamente adotadas por muitas escolas para a composição do acervo. Entre todas as categorias do PNLD Literário, este gênero foi o único encontrado integralmente na biblioteca escolar, destacando sua importância e perenidade no contexto educacional.

O terceiro capítulo abordou o livro como objeto e a importância dos paratextos, comprovando a hipótese de que esses elementos são carregados de significados que podem ser usados na escolha de obras literárias.

Retomando a epígrafe, este processo foi um juntar de pedras com a pesquisa, os desafios por ela trazida e a chegada de um diagnóstico à minha casa, tenho dois filhos maravilhosos e investigando uma neurodivergência deles descobri que também tenho TDAH e, ao buscar ajuda para eles, encontrei a causa da minha inquietude, e, por graça Divina, a leitura literária é um dos meus hiperfocos, fortalecendo em mim o respeito pela biblioteca escolar, como espaço de formação de leitores e de inclusão. Ao longo deste percurso, minha relação com a biblioteca se fortaleceu, e motivou a buscar por uma segunda graduação em Pedagogia, com o intuito de compreender

melhor a criança, sua percepção e as formas como adquire e compartilha conhecimento. No entanto, fiquei decepcionada ao constatar a ausência de disciplinas de literatura no curso, o que evidencia a importância de pesquisas como esta. Tais estudos são fundamentais para proporcionar ao professor acesso a materiais que complementem sua formação e os auxiliem na seleção das obras a serem utilizadas em sala de aula e disponibilizadas para que os alunos possam ler em casa, com ou para suas famílias.

Finalizando, a escolha de estudar os paratextos levou-me a refletir sobre a importância desses elementos no processo de seleção de livros do PNLD Literário pelos professores, assim como na subsequente escolha dos alunos nas bibliotecas escolares. Além disso, destacamos a oportunidade que os professores têm de trabalhar os recursos semióticos com as crianças, ajudando-as a fazer escolhas adequadas com o desejo e necessidade de leitura.

Concluimos, portanto, que é possível escolher um livro pela capa, não apenas por sua beleza, interesse ou mistério, mas por compreender as chaves de leitura que ela oferece, juntamente com a contracapa e o release, formando uma tríade crucial no processo de seleção. Além disso, é importante destacar que a leitura das adaptações é fundamental para que as crianças tenham acesso às grandes histórias que moldaram a humanidade. No entanto, é essencial que o professor conheça as obras originais ou as traduções completas, de modo a construir suas próprias interpretações e adquirir o repertório necessário para trabalhá-las em sala de aula. É fundamental que professores e famílias reconheçam a leitura como uma chave que abre inúmeros caminhos. Compreender essa chave, conhecer sua função e utilizá-la de maneira sábia é essencial para a formação integral da criança. Neste estudo, utilizamos algumas chaves e plantamos algumas sementes, mas há um vasto universo de possibilidades a ser explorado que transcende o escopo destas páginas.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Renato in: *A Literatura no Brasil* // direção Afrânio Coutinho; Codireção Eduardo de Faria Coutinho. 7ª. ed. São Paulo: Global, 2004.

ALMEIDA, Tatyane Andrade, BELMIRO, Celia Abicalil. *Literatura infantil e multimodalidade: o papel dos paratextos no livro ilustrado*. Pesquisas em Discurso Pedagógico, 2016. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/26740/26740.PDF> Acesso em 08 de maio de 2024.

ARAUJO, Emanuel. *A construção do livro*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.

ARROYO, Leonardo. *Literatura Infantil Brasileira*. 3ª. ed. rev. e ampliada. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*; tradução Arlene Caetano. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BRASIL. *Decreto nº 9 099, de 18 de julho de 2017*. Dispõe sobre o programa nacional do livro e do material didático. Brasília, DF, julho 2017. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>. Acesso em setembro de 2023.

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

Brasil. Ministério da Educação. *PNLD 2018: literário / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*.

BRASIL, Guia PNLD Literário 2018. Ministério da Educação. Brasília. 2018. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático Brasília*. Disponível em: <https://goo.gl/ol5IG2>. Acesso em: agosto de 2023.

BILAC, Olavo. *Poesias infantis*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves: 1949, 17ª edição.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. 1ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CANDIDO, Antonio. *Direito à Literatura*. Vários Escritos. 5ª. ed. Rio de Janeiro, 2017.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. *Andar entre Livros: a leitura literária na escola*. Tradução Laura

Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORALINA, Cora. Melhores poemas. Seleção Darcy França Denófrío; direção Edla van Steen. 4ª ed. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: Teoria e Prática*. São Paulo: Contexto, 2019.

COMPAGNON, Antoine. *O trabalho da citação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

DUARTE, Cristina Rothier. *A literatura infantil brasileira do século XIX: adaptações para crianças em Contos da Carochinha, de Figueiredo Pimentel*. João Pessoa, 2019.

DUARTE, Cristina Rothier; SEGABINAZI, Daniela Maria. *Figueiredo Pimentel: Contos da Carochinha e o nascimento da literatura infantil abasileirada do século XIX*. Revista Solettras. Ed. 34: escritores Esquecidos do século XIX. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/solettras/article/view/30191> Acesso em: agosto de 2023.

DUARTE, Constância Lima. Org. *Memorial do memoricídio*. Volume I. Belo Horizonte: Editoras Luas, 2022.

FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2021.

GRAMMONT, Guiomar in: *A formação do leitor: pontos de vista*. PRADO, Jason. & CONDINI, Prado (Orgs.). Rio de Janeiro: Argus, 1999.

GENETTE, Gérard. *Paratextos editoriais*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: editora Melhoramentos, 2009.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosacnaif, 2010.

KUPIEC, Anne; NEITZEL, Adair, CARVALHO, Carla. *A mediação cultural e o processo de humanização do homem*. Antares: Letras e Humanidades. vol.6, nº11, jan-jun. 2014. Disponível em <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/2565/1669> Acesso em 20 de fevereiro de 2024.

LAJOLO, Marisa. *Literatura Infantil brasileira: histórias e histórias/ Marisa Lajolo, Regina Zilberman*. São Paulo: Editora Unesp, 2022.

LEWIS, Carol. *Aventuras de Alice no País das Maravilhas; Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá*. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LEWIS, C. S. *Três maneiras de escrever para crianças*. In: LEWIS, C. S. As

Crônicas de Nárnia: volume único. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

LOBATO, Monteiro. *A menina de nariz arrebitado*. Edição da Revista do Brasil. Monteiro Lobato & Comp. São Paulo. 1920

MACHADO, Ana Maria. *Pelas frestas e brechas: Importância da literatura infantojuvenil brasileira*. Revista Brasileira. Rio de Janeiro: ABL, Ano XII. 2007.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 4ª ed. São Paulo: Global, 2016.

MORAIS, Caroline de. *Mediação do prefácio em antologias selecionadas pelo PNBE 2013/ Ensino Médio*. Tese de doutorado. Universidade de Caxias do Sul. 2020.

PINTO, Alexina de Magalhães. *Cantigas das crianças e do povo e danças populares*. (Coleção Icks. Série A.). Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves. 1916

RAMOS, Flávia Broncchetto. *Literatura infantil: de ponto ao ponto*. 1ª ed. Curitiba: Editora CRV, 2010.

RAMOS, Flávia Brocchetto; FURTADO, Maria Isabel Silveira; VALENTIN, Carla Beatris. *Paratextos em livros literários infantis: entre texto, paratextos e leitor*. Interfaces, v.12, 2021. Disponível em:

https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/download/6514/4718
Acesso em julho de 2024.

SANTOS, Rita de Cássia Silva Dionísio, REIS, Celiane Ferreira. *Cultura popular e literatura brasileiras em Cantigas das crianças e do povo e danças populares (1916), de Alexina de Magalhães Pinto*. Antares: Letras e Humanidades. vol.6, nº11, jan-jun. 2023. Disponível em
<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/11265> Acesso em 20 de fevereiro de 2024.

SANTOS, Rita de Cássia Silva Dionísio; RAMOS, Flávia Brocchetto. *Literatura: da "vida de todos os dias e de todos os homens"*. In: Revista ARATICUM. Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos Literários da Unimontes v.19, n.1, 2019. ISSN: 2179-6793. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/araticum/article/view/137/166>. Acesso em 10 de março de 2023.

SANTOS, Rita de Cássia Silva Dionísio; CUNHA, Maria Zilda da. *Por que (ainda) ensinar literatura na escola?* In: Além da leitura: cartografias de leitura e de escrita [recurso eletrônico] / Eliane Testa; João de Deus Leite (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

SEGABINAZI, Joseany, PERINELLI, Joseany Lunguinho Gomes. *Espaços de conversa e de escuta na sala de aula: a recepção da literatura infantil* Antares: Letras e Humanidades. vol.6, nº11, jan-jun. 2014. Disponível em

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/11263>

Acesso em 20 de fevereiro de 2024.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. 13ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2021.

VIEIRA, Adelina Lopes; ALMEIDA, Julia Lopes de. *Contos Infantis em prosa e verso*. 8ª ed. Laemmert & C. Editores. Rio de Janeiro – São Paulo, 1910.

Obras clássicas da literatura universal – categoria Ensino Fundamental PNLD Literário 2018

BANDEIRA, Pedro. *Robin Hood: a lenda da liberdade*; ilustrações Weberson Santiago. 1ª ed. São Paulo: Richmond Educação, 2018.

ESOPO. *Fábulas de Esopo*; ilustrações Ayanolmai; tradução Jorge Sallum. 1ª ed. São Paulo: Casa das Letras, 2018.

GAIMAN, Neil. *João e Maria*; ilustração Lorenzo Mattoni; tradução Augusto Calil. 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

JUNQUEYRA, Beto. *A volta ao mundo em 80 dias/ Jules Verne*; tradução e adaptação de Beto Junqueyra; ilustrações de Danilo Tanaka. Itapira, Sp: Estrela Cultural, 2018.

MARQUES, Wilson. *Fábulas de La Fontaine em cordel*; ilustrações Cibele Queiroz. São Paulo: Kit's Editora, 2018.

ROCHA, Ruth. *Fábulas de Esopo*; ilustrações de Jean-Claude R. Alphen. São Paulo: Moderna, 2018.