

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Francisca Chagas da Silva Barroso

O USO DA LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM ESCOLAS DE HUMAITÁ/AM

Humaitá-AM
2015

Francisca Chagas Da Silva Barroso

O USO DA LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM ESCOLAS DE HUMAITÁ/AM

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Linha de Pesquisa: Formação e Práxis do (a) Educador Frente aos Desafios Amazônicos.

Humaitá-AM
2015

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

B277u Barroso, Francisca Chagas da Silva
O Uso da Literatura Infantil nos Anos Iniciais do ensino
Fundamental em Escolas de humaitá-AM / Francisca Chagas da
Silva Barroso. 2015
145 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Literatura Infantil. 2. Escola. 3. Leitura. 4. Amazônia. I.
Mascarenhas, Suely Aparecida do Nascimento II. Universidade
Federal do Amazonas III. Título

Francisca Chagas da Silva Barroso

O USO DA LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM ESCOLAS DE HUMAITÁ/AM

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

Prof^ª. Dr^ª. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas (UFAM)
(Orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Iolete Ribeiro da Silva (UFAM)
(Examinador 1)

Prof^ª. Dr^ª. Tânia Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)
(Examinador 2)

Prof^ª. Dr^ª. Arminda Rachel Botelho Mourão (UFAM)
(1º Suplente)

Prof^ª. Dr^ª. Marilsa Miranda de Souza (UNIR)
(2º Suplente)

AGRADECIMENTOS

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas,

Que aceitou trilhar esse caminho, acreditando que poderia dar certo.

Carlos Humberto Alves Corrêa,

Por contribuir com minha formação pessoal e profissional.

Aos professores da rede estadual e municipal de ensino do município de Humaitá,

Pela disposição em participar da pesquisa e contribuir para minha formação.

Aos amigos que conheci,

Turma do Mestrado em educação de 2013, muito obrigada pela parceria e pela torcida.

Aos amigos que conquistei,

Maria Aldenora, Christiane Bruce, Maria Francisca, Jucinôra Venâncio, Silvana Barbosa,

Itemar de Medeiros, Aline Janel, Lucas Furtado, que foram minha família, meus amigos,

meus conselheiros quando estive longe de casa e dos meus.

À minha família,

Esposo e filhos, mãe, irmãos, pelo apoio nessa longa caminhada.

Ao meu tio Raimundo Laranjeira e sua família,

Por terem me acolhido em sua casa.

Aos professores Laura Castro e Amarino Maciel, Eliane Regina Martins Batista

Por sua preciosa colaboração.

Aos membros da Banca Examinadora,

Que aceitaram o convite em participar na avaliação desta dissertação.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem como foco caracterizar as formas de produção e promoção da literatura infantil nas escolas públicas do Ensino Fundamental de Humaitá, Amazonas. Os estudos realizados a respeito da literatura infantil e da leitura literária em âmbito municipal ainda são incipientes, daí a importância de se discutir tal temática, afim de que os estudos possam evoluir cada vez mais para dar suporte ao desenvolvimento da leitura literária nas escolas públicas do município. O tema proposto traz uma discussão sobre como a leitura literária tem sido realizada na escola através do acervo de literatura infantil enviado por programas de incentivo à leitura e à formação de leitores. Nesse sentido, o olhar volta-se para uma problemática: a precarização do trabalho com a leitura literária na escola pública e o uso do acervo de literatura infantil do PNBE nas escolas públicas do ensino fundamental em Humaitá. O estudo, realizado em 2013-2015, cuja problemática foi a precarização da leitura literária na escola pública e o uso do acervo de literatura infantil do PNBE, procurou caracterizar as concepções dos professores acerca da literatura infantil, descrever a organização do trabalho com a literatura infantil na escola, bem como identificar as condições para produzir e promover a leitura literária dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia utilizada é no enfoque fenomenológico, sendo um estudo de caso do qual participaram duas escolas públicas de Humaitá-AM, onde foram observados os procedimentos éticos vigentes de acordo com os objetivos da pesquisa. Os participantes foram docentes e gestores que responderam um roteiro de entrevista semiestruturada. Também foram coletados dados através da observação direta e do levantamento de acervo do PNBE de cada estabelecimento. Os resultados revelaram a existência de infraestrutura básica de acervo, por outro lado, indicaram a fragilidade na formação de leitores. A infraestrutura das escolas não tem contribuído para que estudantes e professores desenvolvam hábitos de leitura e de frequentar os espaços de leitura. Um dos motivos está no fato de que a biblioteca ou sala de leitura está sempre dividindo espaços com outros materiais. Nesse sentido, da análise dos dados obtidos, conclui-se que, apesar das políticas de fomento à formação de leitores, desenvolvidas atualmente, a pesquisa revela a necessidade de proposição de novas políticas e projetos que levem a pensar não somente na distribuição de livros para as escolas, mas dar condições de estrutura física e de formação aos promotores de leitura no espaço escolar seja professores, bibliotecários, gestores, pedagogos e outros agentes e profissionais que exerçam funções na escola.

Palavras-Chave: Literatura Infantil. Escola. Leitura. PNBE. Amazônia.

ABSTRACT

This research aims to characterize the forms of production and promotion of child literature in the Elementary Schools of the public system in the city of Humaitá, Amazonas state (Brazil). The studies in course in the areas of child literature and literary reading in this municipality are still recent. Therefore, the importance of the discussion upon this theme in order to make students improve more and more their skills to achieve a better development in the literary reading in these public schools. The proposed theme suggests a discussion on how the literary reading has been made in the school through the child literature books that has been created through the programs that stimulate the reading and the reader formation. In this sense, we have a special look over the problematic that concerns the weak conditions of the work with literary reading in the public school and the use of its library corpus towards the child literature from the PNBE (National Program of Libraries in the Schools) in the city of Humaitá. The study has been set out to characterize the conceptions arisen from the teachers about child literature and describe the organization of the work with the child literature in the school, as well as to identify the conditions to produce and promote literary reading in the first years of Elementary School. The used methodology was that of the phenomenological approach, based on a case study in which two public school of Humaitá were chosen. In these schools, we have the adopted ethical procedures according to the research objectives. The research subjects were teachers and the school staff, to whom a semi structured interview was submitted. We have also collected data through the direct observation and the library book survey donated by the PNBE in each establishment. The results revealed the existence of a library basic infrastructure, but, on the other hand, they pointed out for the weak formation of readers. The school infrastructure has not contributed for students and teachers to develop reading habits and attends the created reading space. One of the reasons for that is shown through the fact that the library or the reading space is always shared as a space to accommodate other materials. In this sense, from the analysis of the gathered data, we have concluded that, in spite of the current readers' formation and its supplying policies, the research reveals the need of a proposal for new policies and projects that aim not only to distribute books for the schools, but also give conditions of physical infrastructure and the formation for readers' promoters, such as teachers, librarians, school staff, pedagogues, and other agents and professionals that take charge of any of the school functions.

Keywords: Child literature. Elementary School. Reading. PNBE. Amazônia.

Lista de Figuras

Figura 1 - Acervo da Escola Paraíso: Projeto “Literatura em Minha Casa”	56
Figura 2 - Acervo da Escola Paraíso: PNBE do Professor	57
Figura 3 - Acervo da Escola Paraíso: apoio pedagógico	57
Figura 4 - Acervo Escola Paraíso: PNBE do Professor (literatura infantil)	58
Figura 5 - Acervo da Escola Primavera: PNBE do Professor	59
Figura 6 - Acervo da Escola Primavera: apoio pedagógico	59
Figura 7 - Escola Paraíso: espaço de leitura e laboratório de informática	60
Figura 8 - Escola Primavera: espaço de leitura	62
Figura 9 – Escola primavera: espaço de leitura e TV Escola	62
Figura 10 - Escola Primavera: material informativo	64
Figura 11 - Escola Paraíso: material informativo	65

Lista de Abreviaturas e Siglas

PNBE Programa Nacional Biblioteca da Escola

MEC Ministério da Educação e Cultura

PNSL Programa Nacional Sala de Leitura

CNLI Comissão Nacional de Literatura Infantil

FAE Fundação de Assistência ao Estudante

PROLER Programa Nacional de Incentivo à Leitura

FBN Fundação Biblioteca Nacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A LITERATURA INFANTIL E A ESCOLA	15
2.1 Contextualizações históricas: origem e concepções	15
2.2 A literatura infantil no Brasil.....	24
2.3 A escolarização da literatura infantil	28
3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DE LEITORES	34
3.1 A escola como o espaço para a formação de leitores	36
3.2 Os programas de incentivo à leitura e à formação de leitores desenvolvidos no Brasil a partir de 1980.....	42
3.3 A constituição do acervo de literatura infantil nas escolas públicas	44
4 CAMINHO DA PESQUISA: PROPOSTA METODOLÓGICA	48
4.1 O tema e o problema em questão	48
4.2 Justificativa e objetivo da pesquisa	48
4.3 Contexto e participantes da pesquisa.....	50
4.4 Procedimentos e instrumento de coleta e tratamento de dados	52
4.5 Procedimentos éticos	53
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	54
5.1 As condições de produção e promoção da leitura literária na escola	54
5.1.1 Os acervos e os espaços de leitura literária nas escolas pesquisadas	54
5.1.2 O olhar da gestão sobre as condições de produção e promoção da leitura literária na escola	63
5.2 Descrevendo as formas de organização do trabalho com a literatura infantil nas escolas	67
5.2.1 Práticas de leitura na sala de aula	68
5.2.2 As práticas de leitura na escola.....	71
5.3 As concepções sobre literatura infantil: primeiras aproximações	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES	93

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a Literatura Infantil vem sendo percebida como uma ferramenta importante no desenvolvimento da formação do leitor e na promoção da leitura dentro da escola. Em função disso, no Brasil alguns programas desenvolvidos pelo governo federal tentam criar condições para que a literatura infantil aconteça na escola. Isso se dá através de ações de programas governamentais que a partir da década de 1980 vem distribuindo para as escolas públicas acervos de literatura infantil e juvenil com o intuito de fomentar a leitura e a formação de leitores.

As primeiras ações do Ministério da Educação voltadas para o incentivo à leitura, à biblioteca escolar e à formação de leitores tiveram início nos anos 80 com o Programa Nacional Sala de Leitura, cujo atendimento às escolas era assistemático e restrito a determinadas faixas de matrículas. A partir de então, o governo federal desenvolveu outros programas visando à distribuição de livros para as bibliotecas escolares para incentivar a leitura e a formação de leitores.

O Programa Nacional Sala de Leitura (PNSL) aconteceu no período de 1984 a 1987 e foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, cujo objetivo era compor, enviar acervos e repassar recursos para a ambientação das salas de leitura, com livros e periódicos para uso das escolas. O programa distribuiu livros de literatura para os alunos e periódicos destinados a alunos e professores. A capacitação dos professores era de responsabilidade das Secretarias Estaduais de Educação em conjunto com as universidades.

A opção em abordar o tema literatura infantil e os aspectos em que ocorrem sua produção e sua promoção na escola está no fato de ter desenvolvido alguns trabalhos com a leitura literária em duas escolas públicas de Humaitá. Situações observadas nas escolas causaram certas inquietações, como por exemplo, a pouca utilização do acervo de literatura infantil e juvenil que a escola possui e também pela pouca utilização dos espaços dados como locais de desenvolvimento da leitura, como o caso da sala de leitura ou biblioteca.

Como professora, por treze anos atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi possível perceber que o uso dos livros infantis e as atividades com a literatura infantil eram esporádicos. A realização dessas atividades em sala de aula muitas vezes era considerado sinônimo de “enrolação” por parte dos pais, gestores e até outros professores, ou seja, ao envolver os alunos em uma atividade com a leitura de poesias, por exemplo, poderia não representar um trabalho com a leitura, muito menos de formação dos estudantes.

Uma experiência com uma turma de alfabetização em 2004 proporcionou uma reflexão sobre o uso do livro infantil e a importância da literatura no desenvolvimento das crianças. Recentemente, já atuando no ensino superior, as experiências vivenciadas nos anos iniciais trouxeram indagações e reflexões sobre a utilização do acervo literário que as escolas públicas possuem atualmente. Nesse aspecto, essas reflexões serviram como apoio nas discussões com os acadêmicos, futuros professores, sobre as opções de organização das atividades com a leitura na sala de aula. As experiências com as histórias infantis e algumas atividades de leitura que envolvia a literatura, desenvolvidas com as crianças na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, proporcionaram momentos de prazer e de aprendizagem.

Ao final da experiência com a alfabetização e os anos iniciais do Ensino Fundamental e o ingresso no ensino superior como formadora de professores, do curso de Pedagogia do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente de Humaitá, essa reflexão culminou com a responsabilidade de também, enquanto educadora, desenvolver atividades de extensão com o objetivo de fomentar a leitura dada à importância da mesma para a formação leitora, além e para o desenvolvimento da escrita.

A realização de projetos de extensão na área da leitura e da literatura infantil foi importante porque abriu as portas para essa investigação. Se anteriormente havia uma inquietação no modo como o trabalho com a leitura literária era realizado na escola, a pouca utilização do acervo de literatura infantil, bem como dos espaços reservados à leitura, a possibilidade de argumentar e refletir mais profundamente sobre essas questões com os universitários trouxe a oportunidade de pensar as atividades de leitura na sala de aula numa perspectiva mais dinâmica de aperfeiçoamento da compreensão leitora e de construção de sentidos.

Essas discussões seriam um campo fértil para colocar em evidência a importância da literatura infantil nas atividades de leitura das crianças, abordando as formas de organização, promoção e desenvolvimento da leitura literária numa perspectiva de ampliar o universo de referenciais dos estudantes, auxiliando-os na constituição de sua subjetividade e permitindo relações dos temas propostos nas leituras com suas experiências cotidianas.

Durante a execução dos projetos se observou que o acervo existente na escola, mais precisamente do Programa Nacional Biblioteca da Escola, era pouco utilizado por professores e estudantes. Muitos acervos permaneciam em caixas, armários, salas fechadas, sem ter o devido uso por parte daqueles a quem o material foi destinado. Com base nessas observações, houve a necessidade de uma investigação sobre como as escolas públicas de Humaitá estão

organizando e promovendo a leitura literária, fazendo uso do acervo de literatura infantil presente na escola. As discussões sobre esse tema são importantes porque há uma escassez de estudos na região e, como exemplo, pode nos reportar a um estudo realizado sobre o PNBE que não contemplou o maior estado brasileiro.

Em 2008 foi publicado um estudo que avaliou o alcance do Programa Nacional Biblioteca da Escola quanto à inserção dos alunos na cultura letrada. A pesquisa intitulada Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola foi realizada pela Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação, em parceria com a Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural (ALPAC), do Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ), com a finalidade de investigar a realidade das práticas pedagógicas em torno das obras distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (BRASIL, 2008).

Esse diagnóstico buscou conhecer algumas questões em torno do programa como, por exemplo: o que a comunidade escolar pensava sobre os livros de literatura infantil que chegavam até a escola; quais eram as práticas de leitura e de escrita realizadas na sala de aula e nas escolas; que papel tem representado a biblioteca nas escolas públicas. As repostas a essas questões pretenderam um diálogo sobre situações cotidianas dos estudantes que afetam e comprometem a qualidade da educação. Nesse sentido, a pesquisa tomou como campo de investigação vários estados brasileiros onde foram selecionadas as escolas que fizeram parte desse diagnóstico.

Então, foram selecionadas cento e noventa e seis escolas (196) escolas em oito (8) estados e dezenove (19) municípios, dentre os quais, havia apenas o estado do Pará, o único localizado na Região Norte. Vale ressaltar que o estado do Amazonas, sendo o maior estado do território brasileiro, não aparece na pesquisa. Nesse aspecto, é possível perceber que ainda é um desafio incluir este estado no cenário nacional das pesquisas sobre educação, não por questões geográficas, de contingente populacional ou de dificuldades de acesso, mas pelas questões sociais e políticas que se colocam como um desafio para a superação das desigualdades sociais tão evidenciadas na luta por saúde, por uma educação de qualidade através de uma distribuição de renda mais justa.

O levantamento no banco de dados da CAPES em 2015 mostrou alguns trabalhos realizados, tendo como tema a literatura infantil e o PNBE. Para a pesquisa no banco de dados formulou-se algumas palavras-chave, delimitando o alcance dos trabalhos desenvolvidos. O primeiro filtro foi composto das palavras-chave: literatura infantil e PNBE. Foram encontrados sete registros. No segundo filtro, as palavras-chave literatura infantil, escola e

PNBE, contou com seis registros. Para delimitar mais a pesquisa utilizou-se, ainda, um terceiro filtro: literatura infantil, leitura literária e PNBE e não foi encontrado nenhum registro. É importante ressaltar que o segundo filtro trouxe o registro de seis dos trabalhos presentes no primeiro filtro, o que evidencia a presença de sete trabalhos relacionados à literatura infantil com vistas ao que é oferecido como leitura literária no PNBE.

Tendo em vista que esses trabalhos foram realizados numa perspectiva de compreensão das questões étnico-raciais, ambientais, das diferenças, contidas nos acervos que o PNBE disponibiliza para as escolas públicas, a presente pesquisa pretende contribuir para que os estudos sobre o tema na região, marcada por sua diversidade cultural, sejam considerados e, portanto, merecedores de sua inclusão nas pautas de discussões tanto políticas quanto educacionais.

Nesse aspecto, este estudo se insere na linha de pesquisa Formação e Práxis do(a) Educador(a) Frente aos Desafios Amazônicos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, cujo objetivo foi caracterizar as formas de produção e promoção da literatura infantil, bem como a leitura literária, nas escolas públicas do Ensino Fundamental em Humaitá. O estudo intitulado “A literatura infantil e a precarização da leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Humaitá/AM”, partiu da seguinte problemática: a precarização do trabalho com a leitura literária na escola pública e o uso do acervo de literatura infantil do PNBE.

Os objetivos específicos, elencados nessa proposta de investigação são os seguintes: descrever a organização do trabalho com a literatura infantil em duas escolas de Humaitá; identificar as condições de produção e promoção da leitura do texto literário destinado às crianças nos anos iniciais nas escolas de Humaitá; caracterizar as concepções dos professores participantes acerca da literatura infantil. Deste modo, este trabalho pretende contribuir para a realização de pesquisas na área da literatura infantil e da leitura literária nas escolas públicas do município, a fim de alavancar os estudos nessa área, visto que ainda são escassos os estudos sobre esse tema na região.

E para tratar do tema, este trabalho foi desenvolvido em quatro capítulos dispostos conforme se segue: Na primeira seção o marco teórico traz uma contextualização histórica da literatura infantil apoiada em autores como Zilberman (2003), Arroyo (2011), Lajolo; Zilberman (2007), entre outros, que abordam as questões em torno da origem e das concepções de literatura infantil, construídas ao longo do tempo. Nesse capítulo constam, ainda, dois tópicos, um sobre o surgimento da literatura infantil no Brasil e o outro trata da

apropriação desse gênero pela escola, ou seja, do processo de escolarização da literatura infantil.

Em seguida, o segundo capítulo trata da importância da literatura infantil na formação de leitores, abordando a relevância dos espaços reservados à leitura literária na escola. A esse conjunto, houve a necessidade de apresentar um breve histórico dos programas de formação de leitores que foram, ou ainda são desenvolvidos pelo governo federal como forma de fomentar a leitura e a formação de leitores na escola pública. Nesse capítulo, autores como Gregorin Filho (2009), Abramovich (1995), Kramer (2010) e Silva (2012) serviram como aporte teórico às reflexões sobre a importância que a literatura infantil tem no desenvolvimento e na formação do leitor.

O terceiro capítulo desta dissertação contempla o caminho percorrido durante a pesquisa, ou seja, a proposta metodológica, a justificativa e os objetivos propostos, bem como o contexto em que se deu a pesquisa e os procedimentos e instrumentos utilizados na coleta e no tratamento dos dados.

Compondo o quarto capítulo estão os resultados obtidos na pesquisa, bem como as discussões tecidas sobre a organização do trabalho com a literatura infantil e a leitura literária nas escolas pesquisadas em Humaitá. Este capítulo trata das condições de produção e promoção da leitura literária na escola na perspectiva do olhar do (a) professor (a) e do (a) gestor(a), apontando aspectos de como se desenvolve as atividades de leitura, o uso dos acervos e dos espaços para esse fim. Finalmente, são explicitadas as concepções dos professores acerca da literatura infantil, no sentido de compreendê-las como fundamento de sua prática em sala de aula.

Enfim, tecemos algumas considerações em torno dos resultados da pesquisa, ponderando que ainda há muito a ser feito quando se trata de formar leitores. Que as práticas de leitura literária ainda dizem muito das experiências trazidas da infância vivida e, portanto, acabam marcando a prática do professor em sala de aula.

2 A LITERATURA INFANTIL E A ESCOLA

As discussões em torno da literatura infantil têm sido frequentes por estudiosos das áreas da Educação e das Letras. O interesse pelo estudo desse gênero tem representado uma reflexão em torno da importância da literatura como um instrumento de formação. Alguns aspectos, como sua conceituação, natureza e finalidade são questões sempre postas em discussões pelos estudiosos do tema. O fato de encontrar-se situada historicamente em ambos os campos, a literatura infantil tem sido, muitas vezes, considerada como um gênero menor, dado o público a que se destina.

Na tentativa de esboçar algumas considerações a esse respeito, tomaremos como referência alguns autores para nos auxiliar nessas discussões. Como base para as primeiras reflexões sobre a literatura infantil, teremos como base Leonardo Arroyo (2011), Mariza Lajolo (2007), Regina Zilberman (2007), Nelly Novaes Coelho (2000) e Ricardo Azevedo (2014).

2.1 Contextualizações históricas: origem e concepções

Até o século XVII não havia uma literatura específica destinada para as crianças, ao contrário, elas usufruíam da mesma literatura que estava à disposição dos adultos, compartilhando as mesmas histórias através da oralidade. Com o surgimento de uma nova concepção de infância, a literatura tem uma função dentro da escola que é formar esse indivíduo para a sociedade. Essas transformações ocorrem, também, nos textos que comporiam a literatura para as crianças. Assim, ao destinarem-se ao ensino das crianças, os textos sofreram adaptações para atender a critérios estabelecidos, postos pela sociedade que ora se constituía.

Até a Idade Média, os pequenos exercitavam-se para a vida adulta participando de todas as atividades do grupo; aprendiam a viver vivendo, dentro de uma cultura predominantemente oral. Com o advento dos tempos modernos, surgiu a necessidade de investimento na educação infantil, de modo a preparar as novas gerações para a sociedade letrada e competitiva que se instalava. Dentre os materiais pedagógicos necessários para a empreitada estava o literário, que se converteu em livro de leitura de uso escolar (AGUIAR, 1999, p.243).

A literatura infantil começa a surgir em meados do século XVIII, quando a criança passa a ser vista não mais como um adulto em miniatura, mas como um ser com características próprias. Antes desse período, a criança participava da vida do adulto sem

restrições, partilhavam os mesmos espaços sociais, os mesmos valores, os mesmos sentimentos. Como não era vista de forma diferente do adulto, não havia uma separação entre os espaços compartilhados por ambos. Nesses espaços de convivência, a criança tinha acesso à literatura que era destinada ao adulto. Essa literatura fazia parte do universo do adulto e da criança devido ao fato de não existir uma separação entre o mundo adulto e o mundo da criança.

O fato de não haver uma preocupação com a formação da criança, não se via a infância como uma fase de desenvolvimento e de preparação para a vida adulta. De acordo com Gregorin Filho (2009, p.38),

[...] Não se via a infância como um período de formação do indivíduo; a criança era vista como um adulto em miniatura, uma etapa a ser rapidamente ultrapassada para que o indivíduo se tornasse um ser produtivo e contribuísse efetivamente na e para a comunidade. Vários exemplos há na literatura e no teatro nos quais se pode observar o tratamento às vezes ásperos direcionado à criança.

As mudanças na sociedade e na organização familiar da Idade Moderna trazem um novo olhar para a infância e a criança começa a ser percebida como um ser com necessidades e características próprias e que, portanto, precisa ser preparada para a vida adulta. Se antes o espaço de aprendizagem da criança era o mesmo dos adultos, agora começa a se pensar na sua educação fora desse espaço compartilhado por todos. Fatores históricos, políticos e culturais trouxeram mudanças na maneira de conceber a criança e fizeram com que a infância fosse vista como uma fase que antecede a fase adulta (SCHARF, 2000).

A emergência de uma nova classe social no cenário cultural e político projetam novas características para o papel da família com o interesse de fortalecer e centralizar o poder da burguesia, minando o poder do modelo de organização familiar feudal. Com essas mudanças, valores eram descartados para dar lugar a outros que surgiram com a ascensão de uma nova classe social.

A burguesia se consolida como classe social, apoiada num patrimônio que não se mede mais em hectares, mas em cifrões. E reivindica um poder político que conquista paulatinamente, procurando evitar confrontos diretos e sangrentos, como o que ocorre na França, em 1789, mas utilizando também essa solução, quando é o caso. Entretanto, é uma camada social pacifista em princípio. Ou por conta, procura tornar sua violência menos visível. Para isso, incentiva instituições que trabalham em seu favor, ajudando-a a atingir as metas desejadas (LAJOLO& ZILBERMAN 2007, p. 16-17).

Esse novo modelo de organização familiar extingue o convívio social e dá lugar ao individual. Se antes as famílias partilhavam os mesmos espaços, conviviam em grupo nos mesmos eventos, agora o objetivo da burguesia é fortalecer os laços familiares porque seu interesse está na individualização, na sobreposição do individual sobre o social. Assim, se no período feudal a criança era vista como um adulto capaz de lidar com os problemas da vida real, na classe burguesa, sua fragilidade e dependência resultou na mudança de postura quanto ao olhar para suas necessidades e características próprias, aproximando-as do convívio familiar (MONTEIRO, 2007).

Com esse olhar para a infância, as crianças precisavam receber uma educação que atendesse aos anseios dessa nova classe que busca consolidar-se no cenário econômico e político. Nessa perspectiva, a escola era o espaço adequado para a missão de educar e formar o indivíduo de acordo com os anseios dessa emergente sociedade. Assim, a escola lança mão de uma literatura destinada ou que interessa à criança para incorporá-las às suas atividades de ensino e aprendizagem (SOARES, 1999). Assim, uma literatura para os pequenos começa a ser produzida com o objetivo de ensinar normas de condutas comportamentais e morais, gerando uma aproximação da escola com a literatura infantil.

Com a mudança de mentalidade sobre a infância e as transformações no modo de organização da sociedade, a escola assume o papel de socializadora da criança, fornecendo-lhe elementos necessários à sua adaptação. Nesse novo cenário de mudanças que se estabelecem significativamente com a Revolução Industrial, a escola surge com a proposta de formar e informar, pela leitura, e possibilitar o conhecimento. Dessa forma, os livros se transformaram em objetos intelectuais cujos textos e a leitura serviam ao propósito de formar um modelo de sociedade.

Antes da constituição desse modelo familiar burguês inexistia uma consideração especial para com a infância. Essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam os mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir essa missão (ZILBERMAN, 2003, p. 15).

O processo de socialização da criança no modelo burguês tinha a escola e a família como os principais responsáveis por prepará-la para a vida social, segundo os critérios dessa classe. Nesse período, a literatura infantil chega à escola para dar consistência ao plano de

formação veiculada pela classe burguesa. Considerando as mudanças ocorridas nesse período e a necessidade da burguesia em consolidar seus interesses, um questionamento pertinente a esse respeito, está relacionado ao tipo de literatura oferecida às crianças, se antes desse período não existia uma literatura destinada aos pequenos. A esse propósito vale ressaltar a fala de Coelho (2000), a respeito da necessidade de compreensão de como a literatura infantil se constituiu através do tempo porque ela pode revelar os valores e os ideais desse tempo e desse espaço.

Apesar de essa nova sociedade dirigir à infância um novo olhar, isso não significou uma abrangência de cuidados a todas as crianças. A burguesia era uma classe que pretendia um lugar no cenário político e econômico e, portanto, as diferenças apareciam, também, nas leituras e nos textos que eram oferecidos à criança. A esse respeito Cunha (2006, p.22) afirma:

Temos de distinguir dois tipos de crianças, com acesso a uma literatura muito diferente. A criança da nobreza, orientada por preceptores, lia geralmente os grandes clássicos, enquanto as crianças das classes desprivilegiadas lia ou ouvia as histórias de cavalaria, de aventuras. As lendas e contos folclóricos formavam uma literatura de cordel de grande interesse das classes populares.

Gregorin Filho (2009) reforça essa questão chamando a atenção para o fato de haver uma separação entre as crianças no que diz respeito à classe social, que para compreender como a literatura para crianças se construiu através do tempo é necessário refletir sobre o fato de que, antes do século XVIII, havia uma separação no público infantil, o que, de certa forma, era uma separação que demonstrava a condição social a que pertenciam essas crianças:

Os indivíduos pertencentes às altas classes sociais liam os grandes clássicos da literatura, orientados que eram por seus pais ou preceptores; já as crianças das classes mais populares não tinham acesso à leitura e à escrita, portanto, tomava contato com uma literatura oral e mantida pela tradição de seu povo e também veiculada entre os adultos [...] (GREGORIN FILHO, 2009, p. 38).

Mesmo não havendo uma literatura específica para a criança, ela tinha a oportunidade a usufruir da literatura que era dirigida ao adulto. No entanto, tal acesso se dava de modos diferentes para as crianças de classes populares e da nobreza, ou seja, a condição social definia o tipo de literatura a qual elas tinham acesso. A forma como essa literatura era desfrutada pode ter contribuído para desenvolver o gosto por algumas histórias que se tornaram grandes clássicos porque agradaram ao público infantil. Essa separação do público infantil quanto o acesso aos textos de literatura, é provável que tenha influenciado o interesse das crianças por umas obras e outras não. Outra possibilidade para o interesse da criança pode

estar na forma como essas histórias chegavam até elas: pelo uso da oralidade. As pessoas se juntavam para contar e ouvir histórias de uma forma mais lúdica e mais prazerosa.

Os textos que faziam parte da cultura popular tornaram-se grandes clássicos da literatura para crianças. A aproximação do popular e o infantil se deu pelo sensível, pela predominância do pensamento mágico que aproximou uma realidade de outra, no caso, o popular e o infantil. Segundo Coelho (2000), as histórias infantis, em suas origens, surgiram destinadas ao público adulto e os dois fatores mais importantes para que os pequenos se interessassem por umas obras e outras não, são a popularidade e a exemplaridade.

Nesse sentido, Coelho (2000), ressalta que essa aproximação pode ser explicada pela psicologia experimental que postula que a mentalidade popular e a infantil identificam-se entre si por uma consciência primária na apreensão do eu interior ou da realidade exterior. Em ambos, o conhecimento da realidade se dá através do sensível, do emotivo, da intuição e não do racional e da inteligência intelectual.

A proximidade que a literatura infantil tem com a escola tem causado algumas reflexões sobre sua origem no sentido de compreender sua finalidade e também sua natureza, ou seja, se o papel da literatura infantil dentro da escola é de ensinar e de divertir. Por isso, há quem considere que ela originou-se juntamente com a pedagogia (MORTATTI, 2001), no momento em que a escola necessita de material para educar as crianças. Outros autores consideram que sua existência se deu através das narrativas presentes nas atividades de oralidade (AZEVEDO, 1999).

De acordo com Azevedo (1999), a literatura infantil tem suas origens sob duas perspectivas: uma oriunda da escola burguesa, e que apresenta, obviamente, um tipo de leitura; a outra está ligada à tradição popular que ele considera mais rica, complexa e humana. O autor acredita que a literatura infantil é anterior à escola burguesa porque o estudo dos contos tradicionais demonstra que representam o depósito do imaginário, das tradições e a visão de mundo enraizada em narrativas míticas que sobreviveram ao longo dos séculos através da transmissão oral feita por contadores de histórias, jograis e menestréis.

Sob a perspectiva de que a literatura infantil tem suas origens na escola burguesa, é possível considerar o fato de que o uso do popular foi apropriado para formar o indivíduo de acordo com um projeto político e ideológico de uma classe emergente cujo interesse é manter-se no poder. Nesse sentido, a escola é o espaço de formação para esse indivíduo que será formado e informado de acordo com os interesses da classe que está no poder. Diferentemente, da segunda perspectiva, esse indivíduo não terá muitas oportunidades de

construir uma visão de mundo mais próxima de sua realidade por não reconhecer-se como parte dela e por não estabelecer relações de aproximação e distanciamento entre os fatos reais.

Baseado nessa perspectiva, de Azevedo (1999), tem-se a compreensão de uma literatura que não favorece a formação crítica e consciente porque serve ao propósito de um projeto político que tem o interesse de fortalecer e inculcar a lógica de valores e padrões a serem seguidos. Tal literatura está amarrada aos traços determinados pelo Estado e que a escola tem o papel de divulgar e, nesse sentido, há poucas possibilidades (ou não) para a ressignificação de sentidos na compreensão de mundo e da realidade.

Por outro lado, ao afirmar que a literatura pode ter sua origem no popular, Azevedo (1999) o faz considerando que a literatura denominada como infantil atualmente, já estava presente na vida das crianças através da literatura do adulto e, ainda, que antes de defini-la como infantil, ela fazia parte do imaginário popular das pessoas que faziam tudo coletivamente, independentemente da faixa etária. Essa literatura popular, da qual as crianças faziam parte, não tinha adaptação nem corte porque era destinada aos adultos e foi a partir dela que a literatura infantil surgiu.

A respeito da temática sobre sua origem, Coelho (2000) considera que a literatura infantil, em seu percurso histórico, surgiu endereçada ao adulto e posteriormente, com a necessidade de formar valores e padrões de comportamento, se transformou em literatura para crianças através das adaptações e traduções de textos populares. As obras destinadas às crianças nasceram no meio popular, portanto, “antes de se perpetuarem como *literatura infantil* foram *literatura popular*” (grifo da autora, 2000, p. 41.).

Uma questão discutida por Azevedo (1999) diz respeito à separação existente quanto à faixa etária. Para o autor, se adultos e crianças participavam do mesmo ambiente, considerar a separação entre o mundo do adulto e da criança pode ser considerado como uma idealização precária da realidade, como se ela se apresentasse de forma diferente para ambos. A crítica a esse respeito é que essa separação não tem razão de ser, já que a criança vive no mesmo ambiente onde os fatos sociais acontecem e, portanto, a realidade se dá de forma igual para ambos, adultos e crianças, apresentando-se com todos os seus dilemas e conflitos. Essa consideração corrobora com o fato de que, antes da noção de infância, as crianças desfrutavam dos mesmos ambientes sem qualquer tipo de separação.

A proximidade da literatura infantil com a pedagogia faz pensar na sua origem dentro desse contexto. Para Mortatti (2001, p.180), a literatura infantil brasileira tem suas origens na literatura didática/escolar, cuja finalidade era ensinar “valores morais e sociais, assim como padrões de conduta” tendo em vista “um modelo republicano de instrução do povo”. Nesse

sentido, a literatura infantil surge com o advento de uma nova concepção de infância que traz consigo um novo modelo de educação ao qual a escola é uma das instâncias responsáveis por preparar a criança. Com esse objetivo, a literatura infantil surge para dar suporte à formação de um novo modelo de educação que exige um sujeito a qual a escola tem grande responsabilidade.

Com as modificações na Idade Moderna, a escola e o gênero literário têm a oportunidade de ascender. Os laços de parentesco passam por uma transformação em que o compromisso não mais se encontra no grupo, mas em uma estrutura que prima por uma identidade familiar. Assim, temos a literatura infantil que se esboça a partir da valorização da infância. Nesse aspecto é possível considerar as proposições de Salem (1970) a respeito da origem da literatura infantil. A autora considera que esta possuiu três fases distintas as quais veremos a seguir.

A primeira fase refere-se apenas a um ensaio para o aparecimento desta em que cita a obra de La Salle (1651-1719), como as primeiras obras para ensinar crianças pobres, e Fénelon (1651-1715) com seus livros “O Diálogo dos Mortos”, “Fábulas” e “Aventuras de Telêmaco”. Cita, ainda, “Revista das Crianças”, “Tesouro de Meninas” ou “Diálogos entre uma sábia aia e suas discípulas”.

A segunda fase é o aparecimento da literatura infantil forjada pelas teorias educacionais. Nessa fase, em que considera que a literatura infantil aparece no cenário educacional, Salem (1970) recorda Rousseau (1762) com sua teoria, considerando a criança como sendo diferente do adulto e, portanto, deveria receber uma educação de acordo com sua capacidade.

Ainda nessa fase, cita Basedow (1724-1790), cuja concepção era de que as crianças deviam aprender a ler o idioma materno sem cansaço e perda de tempo. Seus esforços para uma reforma educativa permitiu publicar a “Obra Elementar” para crianças. Nesse período, também com suas proposições sobre o desenvolvimento da criança, outro estudioso, Pestalozzi (1746-1827), preconizava que educação verdadeira era aquela apropriada ao desenvolvimento intelectual da criança. De acordo com Salem (1970), foi com Basedow (1724-1790) que começou a surgir “uma literatura infantil com caráter didático” (p.28, grifo da autora).

A terceira fase, se dá no século XIX, quando do desenvolvimento da literatura infantil. As obras destinadas à criança começam a surgir considerando-as como um ser com capacidades e necessidades próprias ao seu desenvolvimento. A obra “Robinson Suíço”, escrito por Johann Rudolf Wyss (1812) tem um caráter didático e pedagógico, ou seja,

apresenta em seu bojo lições para as crianças. Com os Irmãos Grimm e seus contos adaptados para crianças têm-se, então, um período de desenvolvimento da literatura infantil.

A consolidação propriamente dita da literatura infantil deu-se com a percepção da importância da criança e de seus interesses. As teorias educacionais que se seguiram, suscitaram o aparecimento de obras infantis cuja finalidade não é mais inserir lições de moral ou ensinamentos. Educadores como John Frederick Herbart, que defendia um desenvolvimento físico e mental na criança, unificados, e Froebel (1782-1852), que defendia um aprendizado na própria vida da criança, contribuíram com suas teorias no sentido de dar à literatura infantil um caráter mais recreativo.

Na segunda metade do século XX, a literatura infantil já caracterizada como tal, apresenta os contos, o folclore, as adaptações, as traduções, nas obras de autores como Perrault, La Fontaine, Irmãos Grimm e Andersen. Despertar o interesse e prender a atenção pelo fantástico, pelo maravilhoso era o objetivo dessas obras que se tornaram grandes clássicos da literatura para crianças.

No que tange à literatura infantil e a problemática em torno de sua origem, as proposições de Salem (1970) se aproximam dos apontamentos de Mortatti (2001) quando esta se refere que a origem da literatura infantil brasileira, está na literatura didática/escolar, ou seja, colada à pedagogia. Quando, em sua proposta, Salem (1970) aproxima a origem da literatura infantil ao desenvolvimento das teorias educacionais, vemos essa aproximação ao pensamento de Mortatti (2001) sobre a literatura infantil e seu surgimento no Brasil.

Para Arroyo (2011), a literatura infantil tem apresentado problemas que, segundo o autor, não se refere às origens, mas às relações técnico-pedagógicas que variam no tempo e no espaço. Essas variações são resultantes de sua íntima relação com a pedagogia que pode ter determinadas implicações históricas, sociais e pedagógicas.

Além das questões que giram em torno das origens da literatura infantil, outra diz respeito à sua conceituação. Alguns autores consideram essa uma questão difícil. Como, então, conceituar literatura infantil? Para nos apoiar na tarefa de defini-la, tomaremos como base Arroyo (2011), Góes (2010), Coelho (2000), Lourenço Filho (1943) *apud* Bertoletti (2012) e Andrade (2011). Ao conceituar literatura infantil, trazem à tona algumas implicações a esse respeito.

O gênero 'literatura infantil' tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem-feito?

Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado à criança, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado – porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? Vêm-me à lembrança as miniaturas de árvores com que se diverte o sadismo botânico dos japoneses; não são organismos naturais e plenos; são anões vegetais. A redução do homem, que a literatura infantil implica, dá produtos semelhantes. Há uma tristeza cômica no espetáculo desses cavalheiros amáveis e dessas senhoras não menos gentis, que, em visita a amigos, se detêm a conversar com as crianças de colo, estas inocentes e sérias, dizendo-lhes toda sorte de frases em linguagem infantil, que vem a ser a mesma linguagem de gente grande, apenas deformada no final das palavras e edulcorada na pronúncia... Essas pessoas fazem oralmente, e sem o saber, literatura infantil (ANDRADE, 2011, p. 185-186).

Este autor, no modo de conceber a literatura infantil, entende que um livro pode agradar à criança e ao adulto ao mesmo tempo. Percebe-se, ainda, que de modo algum o livro destinado à criança o torna um ser menor ou com menor valor. Nesse caso, o que pode acontecer é que esse livro tenha um conteúdo ingênuo, desprovido da realidade e, dessa forma, não agrade à criança. A partir dessa observação, é possível considerar essa uma razão para a preferência das crianças com relação a determinados livros e outros não.

Góes (2010) afirma que nos estudos sobre a literatura infantil, duas questões são fundamentais. A primeira é sobre a existência de uma literatura propriamente dita e a segunda está relacionada à resposta da primeira, ou seja, se há uma literatura infantil, que conceituação ela deve ter? Para a autora, considerando o aspecto editorial, ou seja, o volume da produção para crianças, então pode se afirmar a existência da literatura infantil, visto que este foi produzido com essa especificação.

Arroyo (2011, p. 12) considera que o único critério válido para definir literatura infantil é “o gosto do leitor infantil”. O autor faz questão de enfatizar: “Deixa-se bem claro o valor fundamental do gosto infantil como único critério de aferição da literatura infantil” (*ibidem*). Foi graças a esses critérios que os grandes clássicos se transformaram em obras primas da literatura infantil, ou seja, no intuito de não dificultar a conceituação da literatura infantil, Arroyo (2011) considera que o critério válido para definir como legítima uma literatura é o que a criança, através de sua capacidade crítica aprova em um livro. Isso explicaria o fato de existirem livros que agradam até hoje e tenham se tornado livros consagrados pela infância.

Coelho (2000, p.27) dá à literatura infantil a seguinte definição:

A literatura infantil é, antes de tudo, tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os

sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...

No entanto, a autora considera a dificuldade em defini-la com exatidão porque em seu cerne traz as marcas de valores constituídos em cada época. Nesse sentido,

Literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e se fundamenta...) (Idem, p. 27-28).

Para confirmar o conceito da literatura infantil como arte, Bertoletti (2012, p. 110), apoiada nos estudos de Lourenço Filho (1943) afirma que: “Por ser arte, portanto, a literatura infantil tem como fim a expressão do belo”, tornando-se um instrumento de ação educativa. Na expressão do belo, ela se iguala como arte provocando no indivíduo as mais belas sensações de prazer e emoção.

Verificamos não ser tão fácil conceituar literatura infantil. No entanto, partindo do pressuposto de que é arte, a literatura infantil tem proporcionado à criança e ao jovem o contato com o belo. Através dela é possível dar significado ao mundo ao nosso redor, fazendo uso da fantasia, da aventura, da emoção poética proporcionadas pelos livros infantis. Como a literatura infantil e a escola mantêm uma relação indissociável, cabe a esta proporcionar momentos para que crianças e jovens tenham acesso a essa arte como forma de deleite e entretenimento, sem que com isso deixe de instruir e educar.

2.2 A literatura infantil no Brasil

O século XIX foi cenário de grandes transformações no Brasil trazendo mudanças nos campos político e social. Dentre essas mudanças, a expansão da indústria no Brasil proporcionou que uma grande parte da população se deslocasse para as cidades em busca de uma vida melhor. Para muitas dessas pessoas, a vinda para a cidade reservava uma vida de precariedades advindas com a modernização.

A realidade se colocava de forma diferente para uns e outros: de um lado um pequeno grupo tinha os privilégios de uma vida de poder e luxo, de outro uma grande maioria destinada há uma sorte miserável com doenças e pobreza ao extremo. Nesse cenário, onde o

desemprego empurrava para a marginalidade, a insatisfação dá origem às manifestações em busca de igualdade e liberdade. Uma insatisfação que também podia ser vista do lado dos estudantes e intelectuais da época, setores da classe dominante insatisfeitos com as injustiças nesse período (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.16).

No campo educacional as mudanças também estão presentes visto que, para atender a esse novo mercado industrializado, os indivíduos precisam estar aptos a assumir responsabilidades e tarefas que atendam às expectativas do mercado consumidor. O caminho para essa mudança não poderia vir de outro jeito senão pela escola, através de uma formação aligeirada porque urge a necessidade de mão de obra para as indústrias que chegavam ao Brasil. A escola torna-se a instituição que vai preparar para o mercado de trabalho uma parcela da população que receberá, nesse contexto, a formação necessária para esse fim.

Ainda nessa conjuntura, não muito diferente da Europa, a literatura no Brasil também se encontra inserida no cenário político e econômico. As mudanças no setor de produção afetam toda uma sociedade com o surgimento das indústrias. O processo de modernização no Brasil dá à escola o papel de formar o indivíduo para a vida moderna e para as novas exigências do mercado que se expande por meio da industrialização. A modernidade traz consigo as exigências de um novo indivíduo para atuar na sociedade que hora se estrutura e se consolida. Esse é um cenário propício para que a literatura cumpra o papel de formar de acordo com os padrões estabelecidos nesse novo cenário social.

Decorrente dessa acelerada urbanização que se deu entre o fim do século XIX e o começo do XX, o momento se torna propício para o aparecimento da literatura infantil. Gestam-se aí massas urbanas que, além de consumidores de produtos industrializados, vão constituindo os diferentes públicos para os quais se destinam os diversos tipos de publicações feitos por aqui: as sofisticadas revistas femininas, os romances ligeiros, o material escolar, os livros para crianças (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.25).

A partir da década de 1970, os estudos a respeito da literatura infantil se fortaleceram a partir do que foi produzido entre o final do século XIX e início do século XX, quando da necessidade de produção, adaptação e tradução de livros para crianças e jovens (MORTATTI, 2001). Em face às mudanças decorrentes do processo de modernização, que se transformam constantemente na sociedade, a produção sobre o tema literatura infantil se intensifica nos discursos e nas produções acadêmicas sobre o gênero.

As transformações políticas e sociais afetam o campo educacional e, nesse caso, a literatura infantil não ficou imune a essas mudanças, trazendo reflexões sobre esse gênero. No governo Getúlio Vargas foi criada a Comissão Nacional de Literatura Infantil – CNLI, cujas

atribuições eram: realizar um levantamento sobre a situação desse gênero; selecionar livros para tradução; classificar os livros por idade; censurar aqueles considerados perniciosos ao regime de então; organizar projetos de bibliotecas infantis; e promover o desenvolvimento de boa literatura para crianças e jovens (GOMES, 2003).

Criada em 1936, a CNLI precisava responder uma questão, muito pertinente sobre a literatura infantil e que parece estar presente ainda hoje: o que é literatura infantil? Os debates em torno dessa definição procura situar o campo de obras desse gênero, importante para nortear o trabalho posterior da Comissão (GOMES, 2003). Segundo a autora a constatação a que chegaram é que os gêneros literários para adultos se enquadram e/ou se adaptam à literatura infantil, considerada como “aquela que, por excelência, investia na imaginação infanto-juvenil e, nesses termos, contribuía para educar” (*Ibidem*, p.118). Um dos debates da CNLI estava justamente na marca trazida desde suas origens: sua relação com a arte e com a pedagogia, um dilema que trouxe à literatura infantil um caráter de literatura inferior.

Segundo Lajolo e Zilberman (2007) com o novo modelo do Brasil republicano, o saber passa a ter uma importância fundamental nesse novo modelo social e nesse sentido, “as campanhas pela instrução, pela alfabetização e pela escola davam retaguarda e prestígio aos esforços de dotar o Brasil de uma literatura infantil nacional” e com isso passou-se “a produzir livros infantis que tinham um endereço certo: o corpo discente das escolas igualmente reivindicada como necessárias à consolidação de um Brasil moderno” (*Ibidem*, p. 28).

Diante da exigência de um material de leitura para ensinar as crianças, começam a surgir as primeiras traduções e adaptações de obras estrangeiras para uso na escola. Como não havia uma literatura genuinamente brasileira, alguns personagens surgem para dar sustentação a esse campo. De acordo com Parreiras (2009, p. 133), Carlos Jansen se dedicou à tradução e adaptação de obras da literatura infantil como *Mil e uma noites* (1882), *As viagens de Gulliver* (1888), *Dom Quixote de La Mancha* (1901) e *Robinson Crusóé* (1885). A esse respeito, Arroyo (1988, p. 172) conclui:

Devemos destacar desde logo a atuação de Carlos Jansen, a quem se deve a apresentação, em tradução brasileira, de muitas obras clássicas da Literatura Infantil, assim consideradas. Desde logo percebeu o ilustre professor do Colégio Pedro II as deficiências que havia no Brasil no terreno da Literatura Infantil e Juvenil e as já manifestas inconveniências representadas pelas traduções ou originais portugueses. Carlos Jansen inscreve-se, desse modo, entre os pioneiros de nossa Literatura Infantil não só pelas traduções que realizou, como também pela consciência que tinha do problema.

Se o Brasil não tinha uma literatura infantil que pudesse chamar de sua, essa realidade começa a mudar com o surgimento de algumas obras escritas por autores brasileiros. Salem (1970) considera como os precursores da literatura infantil no Brasil: Figueiredo Pimentel, com sua obra “Contos da Carochinha” (1894); Olavo Bilac com “Livro de composição e livro de leitura” (1899), “Contos Pátrios” (1905); Coelho Neto e Arnaldo de Oliveira Barreto. Como pioneiros da literatura infantil nacional, a autora cita Thales Castanho de Andrade, Gustavo Barroso, Monteiro Lobato e Joaquim Osório Duque Estrada.

A história da literatura para a infância começou, como se pode observar, no período em que o país passava por inúmeras transformações sociais e políticas, pela busca de consolidação de uma política econômica, através da criação e desenvolvimento de um mercado interno e, ainda, o incentivo para o mercado consumidor de produtos industrializados. As cidades começam a surgir dando início a um processo acelerado de urbanização. As transformações ocorrem na sociedade e a escola e a literatura precisam dar conta de formar e informar para essa nova realidade.

A necessidade de se produzir uma literatura infantil brasileira se dava pelas características que as obras europeias apresentavam: havia um distanciamento quanto à realidade linguística entre textos e leitores. Essa necessidade dá origem às adaptações protagonizadas por Figueiredo Pimentel (1869-1914). É importante ressaltar que “antes dele, outros autores se voltaram à tradução e adaptação de histórias para crianças”, como por exemplo, Carlos Jansen, como tradutor de obras para a literatura infantil brasileira (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.31).

Os primeiros livros destinados às crianças começam a ser escritos e tinham como função consolidar um patriotismo que se almejava, com o interesse de se constituir uma nacionalidade brasileira. Apresentavam um personagem criança para endossar esse patriotismo exacerbado que se pretendia inculcar nos jovens leitores, confirmando o compromisso com um projeto pedagógico, reproduzindo comportamentos, atitudes e valores. Na perspectiva de desenvolver um projeto político, os livros para crianças tornam-se um instrumento para difundir o civismo e o patriotismo.

Para Lajolo e Zilberman (2007) o material escrito pelos autores revela a dificuldade com que os educadores da época lidavam com as diferentes realidades culturais do Brasil. Os textos que compunham a literatura infantil sofriam as adaptações que os autores julgavam serem necessárias no cumprimento de sua função pedagógica.

No entanto, foi com Monteiro Lobato que a literatura infantil toma um novo sentido criando alguns personagens que se misturam entre a realidade e a ficção. A obra de Lobato

traz questionamentos e inquietações, preocupações com questões e problemas do cotidiano. Sua obra abria caminho para outros escritores que se dedicaram a escrever para crianças. O realismo e a fantasia presentes na obra de Lobato traçam alguns caminhos para o entendimento de questões sociais presentes em seus textos, suas obras proporcionaram uma linguagem que se aproximava da oralidade (CUNHA, 2006).

A obra de Lobato se destaca pela linguagem, apresentando um discurso que se aproximava do cotidiano das pessoas. Outra característica presente na obra do autor é o humor, trocadilhos presentes nos significados e significantes nas falas de seus personagens. O grande diferencial na obra de Monteiro Lobato estava no fato de considerar a criança como um ser inteligente e que, portanto, merece respeito. A não diferenciação de temas para adultos e para crianças está muito presente na literatura infantil contemporânea (SILVA, 2009, p.108-109).

A respeito de Lobato, Gregorin Filho (2009, p.31-32) afirma que, no Brasil, a literatura para crianças se dividiu em dois momentos: o primeiro momento é anterior a Monteiro Lobato marcado por valores como individualismo, obediência, hierarquia de classes, moral dogmática, além de veicular vários tipos de preconceitos, ou seja, um mero instrumento pedagógico. Um segundo momento da literatura para crianças se deu a partir das publicações de Monteiro Lobato, trazendo uma literatura que mostra a individualidade e obediência conscientes, moral flexível, luta contra os preconceitos, ou seja, uma literatura que mostra para a criança um mundo em construção do qual ela fazia parte.

A história da literatura infantil no Brasil revela uma relação duradoura com a educação que permanece nos dias atuais. Com o objetivo inicial de uma formação moral da criança, atualmente, ela tem proporcionado tanto à criança quanto ao jovem uma formação mais lúdica e mais comprometida com a liberdade de expressão, que valorizam a infância, capaz de encantar e deleitar o pequeno leitor.

2.3 A escolarização da literatura infantil

Desde seu surgimento, a literatura infantil está permeada de rótulos e preconceitos que colocam em cheque sua importância enquanto gênero literário. Nascida de uma literatura não infantil, que partiu do universo adulto, ela surge com o peso de estar atrelada a um projeto político e ideológico e, por esse motivo, é muitas vezes considerada um gênero de menor qualidade, dada a sua relação com a escola. Essa relação tem promovido alguns debates em torno de sua natureza e finalidade, uma questão não resolvida visto que, em suas raízes, o

lúdico e o didático estão presentes. Quando a escola se apropriou da literatura infantil, os textos assumiram o compromisso unicamente de ensinar a leitura às crianças que ingressavam na vida escolar.

A aproximação entre a instituição e o gênero literário não é fortuita. Sintoma disso é que os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professoras, com marcante intuito educativo. E, até hoje, a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte por ter uma finalidade pragmática; e a presença do objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança (ZILBERMAN, 2003, p.15-16).

O compromisso da literatura infantil com a escola transformou o texto em pretexto para ensinar valores, propagar normas de uma sociedade em ascensão. Tornou-se um recurso didático, um veículo para que as ideias da burguesia fossem passadas adiante, ou seja, tornou-se um instrumento para disseminar os ideais burgueses. Com uma concepção utilitária, os textos surgiram inicialmente, por meio de traduções e adaptações, dando ênfase aos valores morais em detrimento do teor estético da obra. A escola, a instituição responsável pela formação da criança, assume a função de integrar o pequeno leitor ao universo pretendido pela classe social dominante. A literatura infantil assume uma função utilitária que, na perspectiva de Perroti (2006, p. 77), é definida da seguinte maneira:

A função utilitária consiste em fazer da literatura infantil um instrumento de propaganda de valores sociais que nós adultos aceitamos, muitas vezes sem ao menos desconfiarmos de sua procedência. E, ao aceitá-los, tornamo-nos seus promotores, conscientes ou não.

Qual o objetivo da literatura infantil enquanto instrumento de formação? Ela, através do fantasioso, do imaginário, pretende desenvolver o espírito crítico do leitor que se coloca na condição de protagonista de sua leitura. Tal atitude amplia sua capacidade de ver o mundo com um olhar questionador, que não se contenta com as informações do texto, mas mantém com ele uma relação conjunta de suas ideias e as do texto. No entanto, quando a família, a escola e o Estado determinaram (ou determinam) a produção literária para crianças, isso acabou comprometendo o estatuto da literatura destinada à infância, porque dessa forma o mercado acaba definindo o que o leitor irá ler. Com uma perspectiva conservadora e utilitária, a literatura infantil atrelada à função de educar, já inicia seu percurso reclamando um lugar no âmbito literário, como arte.

Apesar de a escola ser uma das instâncias com grande importância na formação de leitores, para desenvolver o hábito da leitura e o gosto pela literatura, não há como negar a existência de contratempos nessa formação. Algumas pesquisas e algumas avaliações têm revelado que a escola, como local da literatura e da formação para a leitura e a escrita, segue na contramão revelando uma realidade não muito animadora para a sociedade brasileira. A escola tem se revelado como um espaço de carência, onde a leitura e a formação de leitores têm enfrentado dificuldades na sua concretização.

Questões como essas podem esboçar algumas respostas se considerarmos o fato de que, muitas vezes, a literatura infantil tem seu uso inadequado pela escola. Magda Soares (1999) expõe a esse respeito, algumas proposições sobre o uso da literatura infantil pela escola. A autora põe em discussão a relação da literatura e o seu processo de escolarização sob duas perspectivas: a primeira é a apropriação da literatura infantil pela escola que a torna literatura escolarizada; a segunda, uma literatura produzida para crianças e jovens, produzida para o consumo na escola ou através da escola que torna literário o escolar (SOARES, 1999, p.17-18).

Ao fazer tal consideração, a autora o faz baseada no fato de que à literatura infantil sempre foi atribuído um caráter educativo e formador. Dada essa característica, ambas sempre mantiveram uma relação de aproximação desde sua origem. Resultante dessa relação, não há como separar a literatura infantil da escola:

Portanto, não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir em *tese*, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola (SOARES, 1999, p.21).

Em muitos casos, a criança e o jovem têm acesso à literatura pela primeira vez na escola. Essa primeira experiência pode não proporcionar prazer ao seu leitor tendo em vista a forma como a leitura lhe é apresentada. O contato com esta literatura deve propiciar a emoção, a distração, o encantamento, aspectos que podem interessar à criança e ao jovem no momento da leitura de um livro. Essas características os movem para uma leitura prazerosa, despertando o gosto e o interesse pela literatura. O interesse do jovem leitor precisa ter alguma relação com seu mundo para que possa contribuir na sua formação alargando seus horizontes, expandindo suas expectativas. Dessa forma, essa literatura infantil promoverá sua função formadora.

[...] a literatura se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas oferece na mesma medida elementos que podem neutralizar a manipulação do sujeito pela sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento (CADEMARTORI, 2010, p. 24).

O interesse do aluno é um importante componente na hora da escolha do acervo que lhe será oferecido. Esse papel cabe ao professor, que precisa conhecer bem os títulos que apresenta como proposta de leitura, para que possa auxiliar a criança a respeito de suas dúvidas sobre a obra. O repertório oferecido deve proporcionar várias possibilidades para que crianças e jovens possam ampliar seu vocabulário, sem deixar de considerar as competências de leitura de cada leitor que Soares (1999) considera importantes. A esse respeito pode se dizer que:

A literatura infantil se caracteriza pela forma de endereçamento dos textos ao leitor. A idade deles, em suas diferentes faixas etárias, é levada em conta. Os elementos que compõem uma obra do gênero devem estar de acordo com a competência de leitura que o leitor previsto já alcançou. Assim, o autor escolhe uma forma de comunicação que prevê a faixa etária do possível leitor, atendendo seus interesses e respeitando suas potencialidades. A estrutura e o estilo das linguagens verbais e visuais procuram adequar-se às experiências da criança. Os temas são selecionados de modo a responder às expectativas dos pequenos, ao mesmo tempo em que o foco narrativo deve permitir a superação delas. Um texto redundante que só articula o que já é sabido e experimentado, pouco tem a oferecer (CADEMARTORI, 2010, p.16).

Se não há como evitar que a escola faça uso da literatura em suas atividades, o que deve ser levado em consideração é o uso desse gênero de maneira a contribuir com a formação da criança e do jovem, quando estes entram em contato com os textos na sala de aula. Ao utilizar-se da literatura infantil, a escola pode fazer um uso inadequado dos textos e isso pode acarretar alguns prejuízos no modo de compreensão dos mesmos. O que ocorre muitas vezes, a utilização desse gênero para o estudo da língua, privilegiando apenas o estudo da gramática sem a abertura para uma discussão mais ampla do texto. Acerca do uso da literatura pela escola, Cosson (2010, p.57) afirma que:

[...] o ensino de literatura cristalizou-se no uso supostamente didático do texto literário para ensinar uma gramática esterilizada da língua e o que mais interessa ao currículo escolar. A leitura da obra, quando realizada servia apenas para discussões inócuas de temas vagamente inspirados pelo texto e o preenchimento de fichas de leitura padronizadas. O conhecimento literário foi reduzido a listas sem muito sentido de nomes, datas e características de autores, obras e estilos de época. As

relações possíveis entre os textos foram perdidas pelo uso aleatório e excessivo de fragmentos ou nas seleções já organizadas pelos livros didáticos.

Dentro dessa discussão que envolve o uso da literatura infantil pela instituição escolar, Soares (1999) ressalta que o problema não está no seu uso pela escola, mas sim na utilização errônea desta. As atividades que são desenvolvidas com a literatura infantil apresentam-se muitas vezes inadequadas, inserindo-se nesse contexto o uso do espaço da biblioteca e as atividades de leituras realizadas no espaço escolar como um todo. Os espaços de promoção dessas atividades estão, muitas vezes, organizados de maneira que não permitem certa mobilidade por parte do leitor como, por exemplo, disponibilidade de horário e tempo específicos para realização de suas leituras, bem como o acesso livre a esse material.

A escola é o espaço privilegiado para que a criança desenvolva habilidades na área da leitura e da escrita. Um espaço de formação que deve potencializar na criança suas competências quanto ao ler e escrever. Para tanto, as ações que propõe devem caminhar para a promoção de atividades com a literatura infantil fazendo uso dos acervos literários que a escola possui. O uso adequado desse material precisa possibilitar sua emancipação através do domínio da leitura e escrita, propiciando a formação de leitores.

Contrariando as situações acima colocadas, o que se observa é que muitas vezes, nas atividades de leitura, ocorre uma obrigatoriedade de prazo para a posse de um livro e a não escolha do mesmo pelo leitor, porque outros o fazem por ele. Tais fatos desconsideram a necessidade, o ritmo, a vontade própria do leitor, além do entendimento de que o texto possa interessar a todos ao mesmo tempo. Então, podemos concordar com Abramovich (1995, p. 140) quando se refere a essas situações dentro da escola:

[...] Por que não ampliar os horizontes, indo às livrarias ou bibliotecas e deixando cada aluno manusear, folhear, buscar, achar, separar, repensar, rever, reescolher, até se decidir por aquele volume, aquele autor, aquele gênero, que naquele determinado dia, lhe desperta a curiosidade, a vontade, a inquietação??? [...]

As escolhas que o leitor faz são importantes porque podem dar indícios de suas preferências de leitura. Também é uma forma de autonomia que este assume na escolha do que ler, quando ler e por que ler. É este o rumo que as atividades com a literatura infantil e a leitura precisam tomar, permitindo que o leitor possa fazer suas próprias escolhas quanto às suas pretensões de leitura baseado nas experiências que possui. Daí a importância do trabalho adequado com a literatura infantil.

Na escola, o contato com os textos pode ser uma experiência muito prazerosa para a criança e o jovem. No entanto, isso vai depender de como o professor irá propiciar tal experiência. O texto literário pode suscitar um caminho de descobertas, de confrontos no qual seu leitor terá a oportunidade de respostas para seus questionamentos. Em sala de aula, a forma como o professor propõe o trabalho com os textos poderá, ou não, oportunizar a construção de uma mentalidade mais aberta às questões cotidianas. Nesse sentido, “a escola e a literatura podem provar sua utilidade quando se tornarem o espaço para a criança refletir sobre sua condição pessoal” (ZILBERMAN, 2003, p.24).

O trabalho com a literatura infantil, realizado na escola, muitas vezes não tem proporcionado momentos de formação porque esta tem servido ao propósito do estudo da gramática tão somente. O que nos preocupa é que o uso inadequado parece sugerir uma fórmula para as atividades envolvendo a leitura e a literatura infantil. Refletir sobre como ocorre a promoção, a produção e organização de atividades com a literatura infantil pode ser um caminho a seguir nessa grande responsabilidade de transformar crianças e jovens em futuros leitores.

3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A formação de leitores é condição básica para uma transformação na sociedade. As políticas desenvolvidas nesse sentido têm buscado subsidiar a escola pública com acervos da literatura infanto-juvenil, que possibilitem a formação de alunos e professores leitores. A escola tem grande responsabilidade na formação da criança e, nesse caso, a literatura infantil tem sido uma ferramenta importante nesse processo, um poderoso instrumento no desenvolvimento intelectual dos alunos. Na função de formadora, ela pode motivar, envolver, estimular a criança e o jovem proporcionando momentos de descobertas durante a leitura que podem estender-se para sua realidade.

Sua função capital é a de sugerir o *belo*, dentro dos recursos da mentalidade da criança. Fazendo-o, sugere-o bem; concorre para a formação do gosto artístico; coopera no equilíbrio emocional da criança; dá-lhe horas de sadio entretenimento e de liberação espiritual; faz amar o idioma nacional; desperta o gosto literário, estimulando a criação; e mais generalizadamente, sem dúvida, pelo hábito que inculca da boa leitura, prepara o consumidor das belas letras no homem do futuro (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 160, *apud* BERTOLETTI, 2012, p. 113).

A literatura infantil como um importante instrumento de formação do indivíduo é capaz de motivar o imaginário e a fantasia da criança porque atua como um elemento propulsor das emoções e das ações humanas. Ao manter suas características lúdicas e pedagógicas, ela é capaz de proporcionar uma formação integral à criança e ao jovem. Nessa perspectiva, Oliveira (2010, p.41) considera que:

[...] A literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence.

É evidente a contribuição da literatura infantil na formação individual da criança e do jovem. Mesmo que a escola, inserida em diferentes contextos sociais, não possa atender às expectativas e necessidades de formação, ela ainda é o espaço propício em que a literatura se faz presente, mesmo que seu uso tenha, muitas vezes, como propósito somente o ensino de regras ortográficas e gramaticais. Apesar disso, ela continua a comunicar-se com seu leitor, falando de seu mundo, esboçando possíveis soluções às suas indagações. Nesse sentido,

Na construção da identidade cultural de um povo, a literatura ocupa lugar de destaque, pois oferece os universos de relações produzidos na história, ou seja,

desde os espaços ocupados e de que maneira esses espaços se ocuparam até as transformações nas relações sociais e os símbolos produzidos na e por essa sociedade (GREGORIN FILHO, 2009, p. 51).

O trabalho com a literatura infantil deve proporcionar uma abertura para o desenvolvimento intelectual, deve trazer para o leitor as informações necessárias às suas reflexões. Por isso, as atividades desenvolvidas precisam atender a alguns critérios considerados importantes na hora de propor uma atividade com a leitura de um texto literário, um deles refere-se à seleção dos textos para que a literatura infantil possa, enfim, realizar sua função formadora. Para tanto, estes precisam ser selecionados com critérios que possam implicar no alargamento de horizontes que, segundo Zilberman (2003, p. 29), diz respeito ao grau de abertura para a realidade vivenciada por seu leitor. Assim,

A atividade com a literatura infantil – e, por extensão, com todo o tipo de obra de arte ficcional – desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, complementar à recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre essa significação e a situação atual e histórica do leitor. Portanto, não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional.

Abramovich (1995) considera que uma atividade importante para a formação do futuro leitor é ouvir as histórias contadas por seus avós, tios, pais, professores, momentos que causam prazer e podem despertar o interesse para a literatura e a leitura. É o início de uma aprendizagem para a vida, para a descoberta do mundo. Assim como acontecia nos primórdios da origem da literatura infantil, o primeiro contato da criança com as histórias infantis se dá por meio da oralidade através dos pais, dos avós e dos professores. Ao ouvir essas histórias, é possível despertar a imaginação, pois, desde muito pequenas as crianças demonstram interesse por ouvi-las, o que pode levá-las a um caminho de descobertas.

A literatura infantil há de suscitar, dentro desse critério, o bom gosto, o senso de medida, o incentivo de mais altos níveis de aspirações, há de concorrer para o aperfeiçoamento do uso da linguagem e do equilíbrio sentimental. Ademais, deverá facilitar a compreensão entre o pequeno mundo das crianças e o mundo das coisas, ideias e sentimentos do adulto. Admitida essa maneira de ver, dela se infere as funções da obra literária destinada a crianças ou adolescentes. A primeira dessas funções é a de servir, pelo motivo e pela forma, como *objeto de contemplação*, isto é, de deleite do espírito, fonte de sugestão, evasão e recreação. No poderoso sentido desta última palavra, deverá criar “de novo”, estimular formas de nova sensibilidade e pensamento. Uma obra de arte sugere e faz sonhar, move o espírito de quem a contemple entre o seu motivo e o devaneio que suscita (LOURENÇO FILHO, 1957a, p. 580 *apud* BERTOLETTI, 2012, p. 113).

A leitura de histórias para as crianças lhes permite sorrir, gargalhar, suscitar o imaginário. É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos (ABRAMOVICH, 1995). Essa atividade que causa tanto prazer na criança parece passar longe da escola. Os contos, as histórias de aventuras, as lendas, as fábulas, têm servido tão somente ao propósito de trabalhar conteúdos de língua portuguesa, considerando o modo como elas têm sido usadas na sala de aula.

Essa prática parece não levar em conta que a criança pode ter expectativas em relação à leitura que realiza. Nesse sentido, ao considerar a literatura infantil como um instrumento de formação, é preciso propor à criança e ao jovem a oportunidade de fazer suas escolhas sobre o que deseja ler, ou no mínimo, permitir que os textos dirigidos a eles se aproximem de seu cotidiano para que as expectativas em torno de sua leitura possam contribuir para a construção de conhecimentos sobre sua realidade. Do contrário, não haverá sentido para a leitura e, portanto, nenhum significado para o leitor. Rosenfeld (1976) *apud* Cunha (2006, p.57-8) afirma que,

[...] a literatura amplia e enriquece a nossa visão da realidade de um modo específico. Permite ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possibilidades da existência humana. Nem a nossa vida pessoal, nem a ciência ou filosofia permitem em geral essa experiência ao mesmo tempo uma e dupla [...]. A literatura é o lugar privilegiado em que a experiência “vívida” e a contemplação crítica coincidem num conhecimento singular, cujo critério não é exatamente a “verdade” e sim a “validade” de uma interpretação profunda da realidade tornada em experiência. Na fruição da obra de arte literária podemos assimilar tal interpretação com prazer (vivendo-a e contemplando-a criticamente), mesmo no caso de ela, no campo da vida real, se nos configurar avessa às nossas convicções e tendências. Embora não transmitindo nenhum conhecimento preciso, capaz de ser reduzido a conceitos exatos, a obra suscita uma poderosa animação da nossa sensibilidade, da nossa imaginação e do nosso entendimento que resulta prazenteira, como toda fruição estética [...].

3.1 A escola como o espaço para a formação de leitores

É na escola que muitas crianças terão seu primeiro contato com o livro de ficção. Ela precisa oferecer às crianças o acesso a esse bem cultural para, assim, favorecer a leitura. Nesse espaço de socialização, é preciso pensar na produção e na promoção da literatura infantil de modo que esta possa cumprir sua função formadora. Para tanto, é necessário que a qualidade dos textos destinados aos leitores e as formas de mediação dessas leituras possam efetivar-se na escola para proporcionar a constituição do leitor enquanto sujeito.

Kramer (2010) afirma que alguns aspectos ou princípios precisam ser considerados pelas políticas públicas de formação de leitores e escritores. A autora destaca um aspecto que considera como polêmico e central e que diz respeito ao papel da escola nesse processo: apesar de se falar tanto em leitura e escrita, a escola pode estar produzindo não-leitores, que não gostam de ler e escrever, porque está perdendo sua função cultural. A escola não tem oferecido as condições necessárias para o exercício da leitura e para a prática da escrita.

Será que a escola vem oferecendo as condições básicas para formar o leitor, ou seja, como ela tem promove e organiza as atividades que envolvem a leitura e a literatura infantil? Que espaço se reserva ao trabalho com a formação de leitores dentro da sala de aula, na biblioteca escolar, na sala de leitura? Dados e estatísticas tem demonstrado que ainda há muito que fazer para transformar o Brasil num país de leitores. Parece que a escola pública tem caminhado na contramão dessa realidade, já que sua principal função é formar um indivíduo para atuar em sociedade e, nesse aspecto, a leitura é um importante meio no processo de transformação dessa realidade. A escola aparece como promotora da leitura, no entanto, sempre se discute seu papel na formação de leitores e o que há de polêmico e contraditório nessa relação (SILVA, 1986).

Algumas ações estão sendo desenvolvidas pelo poder público quanto à formação de leitores, no sentido de democratizar as fontes de informação, reduzindo a restrição de acesso ao livro e à leitura. Ao desenvolver esses programas de incentivo à leitura e à formação de leitores, oportuniza o acesso de crianças e jovens que, muitas vezes têm acesso ao livro somente quando ingressam na escola. A proposta desses programas é proporcionar “melhores condições de inserção dos alunos das escolas públicas na cultura letrada, no momento de sua escolarização” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 10).

Essas ações têm contribuído com a escola para a formação de leitores, no entanto, apesar dos esforços, ela ainda deixa a desejar quanto às formas de organizar, produzir e promover ações que envolvam a literatura infantil e juvenil em suas atividades de leitura na sala de aula, na biblioteca escolar e nos espaços destinados à formação do leitor. Ainda há que se pensar nas formas de realização das atividades que compreendem a leitura e a literatura infantil na escola no sentido de vislumbrar um horizonte mais animador para a atual realidade da leitura no Brasil.

Algumas questões em torno da formação de leitores e do uso da literatura infantil na escola podem ser percebidas no dia a dia do trabalho com a leitura na escola. Autores como Souza (2009) e Kramer, (2010) revelam que muito pouco se lê na sala de aula e uma das razões é porque os professores não são leitores e, portanto, não estimulam a leitura nos seus

alunos. Mas, o que tem contribuído para que isso aconteça? Por que o professor não é um leitor assíduo que possa, assim, estimular seus alunos a essa atividade? A escola apresenta ao professor um currículo a ser seguido, uma carga de trabalho a ser cumprida e uma demanda de conteúdos a serem ministrados. Diante disso, é possível que o professor tenha todo o seu tempo ocupado ao ponto de que isso o impeça de frequentar a biblioteca da escola e lhe permitir um momento de deleite com uma leitura sem compromisso? Qual o tempo que o professor dedica para leitura na escola ou, então, qual tempo a escola dedica ao professor para fazer sua leitura pessoal?

Além desses, observa-se que outros fatores também contribuem para que a criança e o jovem não tenham desenvolvido o hábito da leitura. A falta de bibliotecas escolares, falta de livrarias e o alto preço dos livros, que impedem o acesso a esse bem cultural, são alguns entraves para que o trabalho com a leitura e a literatura infantil não tenha o devido êxito, uma vez que é de suma importância que o contato da criança com o livro não ocorra somente na escola, mas também em outros espaços fora dela, como por exemplo, na família. No entanto, para uma grande parte da população privada do acesso à leitura, a escola é o único meio para que crianças e jovens tenham contato com esse bem cultural que é o livro, por isso a responsabilidade da escola é enorme no que diz respeito à promoção da literatura infantil como ferramenta de formação do sujeito e o desenvolvimento do gosto pela leitura. Nesse aspecto, as políticas públicas devem ser pensadas no sentido de proporcionar o desenvolvimento da leitura através de ações que possam superar os entraves à formação leitora.

A escola, como espaço para o encontro do leitor com o texto, como mediadora da leitura e da formação de leitores e como espaço de formação do indivíduo precisa estar atenta à forma de utilização do livro infantil para que este não se torne um mero instrumento utilitário. Azevedo (2005) recomenda uma discussão sobre como os livros de literatura infantil são tratados na escola. Segundo o autor, há uma redução e descaracterização da literatura ao se utilizar os livros com fins meramente utilitários. Isso pode invalidar o caráter formador que possui a literatura infantil.

Ao se utilizar da literatura infantil para desenvolver conteúdos pedagógicos, a escola precisa considerar os elementos importantes na dinâmica dessa atividade que é desenvolvida com o texto. Tais elementos, de caráter formador, podem ser desvinculados numa atividade sem objetivo, no qual se observa apenas aspectos de dimensão pedagógica, ou seja, uma leitura apenas para desenvolver temas e conteúdos programáticos disciplinares, que reduz o texto a um mero instrumento de ensino, sem maiores perspectivas para o leitor.

Essa redução da literatura infantil a que Azevedo (2005) se refere pode ser resultado da formação e da concepção que tem o professor a respeito da literatura infantil e da leitura. Para a formação de uma nova mentalidade a respeito dessa questão, o professor, ao lidar com situações do mundo real e diante da complexidade humana que invade os espaços da escola, precisa saber como proceder diante dessas questões que, a todo o momento surgem, num espaço onde os conflitos também estão presentes. Reorganizar o conhecimento acerca da realidade em que ambos estão inseridos e rever as práticas desenvolvidas nas atividades de leitura envolvendo a literatura infantil é um passo importante para desenvolver uma consciência mais crítica sobre o papel que desempenha na formação de futuros leitores.

A escola e o professor aparecem como os principais responsáveis pela formação das crianças. No entanto, é importante considerar os aspectos que envolvem o trabalho do professor e o suporte necessário para realizá-lo, dadas as condições enfrentadas no cotidiano escolar como: salas superlotadas, classes multisseriadas, falta de apoio pedagógico, falta de estrutura física, entre outros. Dadas essas questões, é preciso pensar: até que ponto as políticas de formação de leitores tem considerado os aspectos que envolvem a formação de futuros leitores além da distribuição de acervos para as escolas? É preciso pensar além da simples distribuição de acervo para as escolas, que estas precisam de espaços, nesse caso, físico e social, de uso e desenvolvimento da leitura. Ainda, é necessário pensar que há “lacunas na formação dos professores enquanto leitores e a inconsistência dos raros programas de mediadores de leitura” que “resultam na inoperância da escola na direção de transformar o Brasil num país de leitores” (RÖSING, 2012, p. 94).

A esse respeito, Silva (2012, p.109) considera que,

Ainda que não possamos nem devemos alçar a escola à condição de panaceia para curar todos os males, problemas e dificuldades da leitura vergonhosamente acumulados ao longo da história brasileira, mas, considerando a presente situação de outras possíveis instituições promotoras da leitura (família, biblioteca, igreja, sindicato, etc.), veremos que os nossos problemas de leitura, com elevação de seus padrões de desempenho, frequência, intensidade, eficiência, etc., depende, necessariamente, das condições para a produção da leitura “na escola mesmo”. Em outras palavras, sem a melhoria da infraestrutura escolar, sem a melhoria do ensino, sem a qualificação dos professores e sem serviços biblioteconômicos eficientes, o que nos remete às partes essenciais de uma mediação educativa rigorosa e consequente, será muito difícil ou mesmo impossível colocar o Brasil num outro patamar de fruição da leitura da escrita, seja ela manuscrita, impressa ou virtual [...]

Considerando que a escola tem enfrentado dificuldades na formação de leitores, a tarefa de educar, por parte do professor, tem sido constantemente discutida. A ele é atribuída a responsabilidade de formar leitores, no entanto, se ele próprio não tem esse perfil, fica difícil

motivar os estudantes. O trabalho com a literatura infantil requer, um conhecimento das obras que oferece como referência de leitura para seus alunos, que também seja ele um assíduo leitor e escritor para que possa dar dicas sobre as leituras realizadas suscitando múltiplas interpretações. Ter conhecimento do material oferecido ao aluno possibilita o cruzamento das informações, necessárias nas discussões e debates em sala. O grande desafio está justamente em formar esse professor um leitor para dar conta de formar outros futuros leitores.

Nesse aspecto, o processo de formação desse professor que vai atuar na formação de futuros leitores, precisa ser realizado levando-se em conta “práticas reais de leitura, aliadas a alternativas de ampliação da experiência cultural” (Kramer, 2010, p. 193). É de suma importância que o professor alie suas experiências de leituras com seus alunos para que, dessa forma, ambos possam ampliar seus referenciais sobre o mundo.

As práticas culturais cotidianas são importantes para que esse professor que vai atuar na formação de leitores possa ter subsídios a oferecer como suporte ao desenvolvimento da prática de leitura nos alunos. O professor precisa ter em mente que, como sujeitos sociais e históricos, os alunos apresentam visões de mundo diferentes, pois não compartilham dos mesmos valores, sentimentos e hábitos por estarem inseridos em ambientes diversificados. Essa diversidade que os fazem diferentes, mas inseridos dentro de um mesmo contexto que é a sala de aula, prima por uma atitude que direcione as atividades com a literatura infantil em dimensões formativas em toda sua extensão, para que possam dar significado, recriar e transformar o mundo que os rodeiam.

O desenvolvimento de programas pelo governo federal¹ tem promovido a distribuição de livros de literatura infantil e juvenil para as escolas públicas e também tem subsidiado a formação dos agentes envolvidos no processo de desenvolvimento da leitura e da literatura. Essas ações podem viabilizar a leitura na escola pública, mas não tem sido suficiente na promoção da leitura e da literatura infantil, visto que os resultados das avaliações para medir o nível de leitura no país ainda não tenham alcançado o patamar esperado.

Com o avanço da tecnologia e o volume de informação que chega ao indivíduo através das mídias, é pertinente conhecer que espaço a literatura infantil tem ocupado dentro da escola quando se trata de formar de leitores. Que espaço ela ocupa na sala de aula e na vida dos estudantes? É possível, na atualidade, despertar o interesse pelos livros e pela literatura em crianças e jovens que desde muito cedo já estão em contato com aparelhos tecnológicos e os meios de comunicação em massa? A resposta a essas perguntas depende da postura da escola

¹ Podemos citar o PNBE que atualmente distribui livros de literatura infanto-juvenil para as escolas públicas.

e do professor junto ao compromisso de formar leitores. Cosson (2010, p. 56), afirma que, com o avanço das tecnologias, os meios de comunicação de massa acabaram redefinindo o lugar social da cultura e da literatura.

Assim, para que tenhamos êxito na formação dos pequenos leitores, é necessário que o contato da criança com os livros de literatura infantil deva ocorrer desde o início de sua escolaridade e se estender como um processo gradativo ao longo da vida escolar. A experiência com os livros desde que a criança ingressa na escola permitirá abrir horizontes para outras leituras e, conseqüentemente, para conhecer a realidade concreta e desafiante que se apresenta sob vários aspectos, como por exemplo, nas desigualdades sociais, e que exigirá uma reflexão por parte do leitor, criando condições para a construção de uma sociedade mais justa.

A valorização das experiências leitora dos alunos pode estimulá-los a novas leituras. Por isso, oferecer leituras diversificadas é um passo importante na constituição de novos leitores. Essa condição leva em conta as histórias, as condições de vida os estudantes através das temáticas que o texto, através da leitura, vai construindo e reconstruindo do contexto social.

Os livros de ficção e poesias podem auxiliar na aprendizagem das crianças, despertando o interesse através de atividades de leitura bem desenvolvidas pelo professor. O contato da criança com o universo literário abre possibilidades a uma pluralidade de interpretações expandindo a consciência do real através do texto literário, revestido de fantasias e sonhos que podem tornar a leitura uma comunicação repleta de questionamentos e significados.

O papel do professor no processo de formação de leitores é essencial para que a escola possa, enfim, cumprir sua função formadora. Afinal, pesquisas revelam que apesar das dificuldades vivenciadas pelo professor no que diz respeito às atividades que realiza com a leitura, ele ainda é o principal incentivador da leitura. Apesar das críticas dirigidas ao seu trabalho, ele ainda influencia a leitura nos seus alunos durante o processo de escolarização (SILVA, 2012).

3.2 Os programas de incentivo à leitura e à formação de leitores desenvolvidos no Brasil a partir de 1980

Dentro das políticas de formação de leitores, as ações desenvolvidas nesses programas estão voltadas para o incentivo à leitura, a distribuição de livros para as bibliotecas escolares e para a formação de leitores, com início na década de 1980, quando surgiram os primeiros programas voltados para essas ações. Um breve resgate desses programas nos permitirá conhecer um pouco do que vem sendo desenvolvido pelo governo federal e da história da distribuição dos livros de literatura infantil para as bibliotecas das escolas públicas.

Dentre os programas voltados para a formação de leitores promovida pelo Ministério da Educação podemos citar alguns desenvolvidos a partir da década de 1980, como o Programa Nacional Sala de Leitura – PNSL; Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER; Pro - Leitura na Formação do Professor e Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE. Esses programas promoveram e/ou tem promovido, como no caso do PNBE, ações para desenvolver o hábito da leitura e o acesso a obras da literatura brasileira e estrangeira, possibilitando, por meio da leitura, que os indivíduos participem da vida em sociedade a partir da reflexão autônoma e crítica dos fatos que compõem seu cotidiano.

O Programa Nacional Sala de Leitura – PNSL que aconteceu no período de 1984 a 1987, foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, cujo objetivo era compor, enviar acervos e repassar recursos para a ambientação das salas de leitura, com livros e periódicos para uso das escolas. O programa distribuiu livros de literatura para os alunos e periódicos destinados a alunos e professores. A capacitação dos professores era de responsabilidades das Secretarias Estaduais de Educação em conjunto com as universidades.

O Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, foi criado em 1992 com a finalidade de “contribuir para a ampliação do direito à leitura, promovendo condições de acesso a práticas de leitura críticas e criativas” (BRASIL, 2009, p.9). O programa foi instituído em 13 de maio de 1992. Vinculado à Fundação Biblioteca Nacional - FBN, o PROLER teve sua sede no Rio de Janeiro, na Casa da Leitura que tinha como objetivo promover ações de valorização da leitura através de políticas de difusão de livros e de formação de leitores e agentes promotores da leitura. Este programa se diferencia do anterior pela sua característica de fomentar a leitura não somente na escola, mas também de possibilitar que outras pessoas pudessem ter acesso a esses bens.

Inicialmente, o PROLER ocupou-se de responder uma questão que para o programa era fundamental e que comprometia o desenvolvimento social: parte da sociedade brasileira

mantém um distanciamento com relação à prática de leitura. Esse distanciamento precisa ser superado para que a sociedade possa desenvolver-se plenamente. A primeira ação era consolidar ideias e parcerias em torno do projeto de leitura através de convênios com prefeituras, secretarias de educação, universidades, entidades públicas e privadas numa proposta de cooperação e descentralização no gerenciamento dos projetos em torno da leitura, sistematizando as atividades e assegurando recursos que fortalecessem a continuidade das ações (BRASIL, 2009).

Para implementar o projeto, o programa adotou algumas prioridades, a saber: formar promotores de leitura: professores, bibliotecários, servidores da saúde e cultura, agentes comunitários e outros profissionais; ampliar e dinamizar os acervos das bibliotecas e salas de leitura; difundir a leitura como valor social. Nesse sentido, a meta era levar a leitura até o cotidiano das pessoas e reformular a relação da escola com a leitura através do reconhecimento desta com todas as formas de conhecimento (*Idem, ibidem*). Uma comissão de profissionais e instituições com experiências em programas de leitura redimensionou a concepção do programa dando outro direcionamento ao campo de atuação do PROLER: a escola era o local em que as ações de leitura deveriam se realizar como campo privilegiado para a formação de leitores.

As ações desenvolvidas pelo PROLER estão pautadas em quatro vertentes, a saber: a formação de professores e bibliotecários como promotores de leitura; a promoção de ações com diferentes atores em prol do trabalho com a leitura e a escrita; o estímulo à criação de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias; publicação de materiais de apoio ao trabalho pedagógico, bem como a divulgação de estudos e pesquisas desenvolvidas na área da leitura e da escrita.

Também em 1992 surge o Programa Pró- Leitura na Formação do Professor, com o objetivo de oferecer formação continuada aos interessados na área da leitura, atuou de 1992 a 1996, criado em parceria com o MEC e o governo francês. Este programa pretendia atuar na formação de professores leitores, a fim de facilitar a entrada dos alunos na leitura e na escrita. Sua proposta era articular os três níveis de ensino, envolvendo alunos e professores do Ensino Fundamental, professores em formação e os pesquisadores. O programa pretendia estimular a prática leitora pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.

O que se percebe é que o Pró - Leitura pretendia formar o professor para que este pudesse, assim, ter os recursos necessários à inserção do aluno ao mundo da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, percebe-se uma responsabilidade dada ao professor no processo de

formação de leitores, cabendo a ele proporcionar os meios para que os alunos possam desenvolver suas habilidades no âmbito da leitura e da escrita.

3.3 A constituição do acervo de literatura infantil nas escolas públicas

Atualmente, o incentivo à leitura e à formação de leitores por parte do governo federal se dá pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE que teve início em 1997 cujo objetivo é “democratizar o acesso a obras de literatura infanto-juvenis, brasileiras e estrangeiras” (PAIVA, 2008). O programa foi instituído pela Portaria Ministerial nº 584 de 28/04/1997 em substituição a programas anteriores como o PNSL. O acervo é composto por obras diversificadas para que os alunos tenham acesso a textos de poesias, contos, crônicas, teatro, tradição popular, romances, memórias, biografias, livros de imagens e de histórias em quadrinhos. Todo esse material enviado às escolas públicas em todo o país tem sua avaliação e seleção realizada pela Secretaria de Educação Básica e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Para promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura em alunos e professores, o PNBE tem atendido em anos alternados, escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O atendimento é universal e gratuito e o programa organiza ações como a avaliação e a distribuição das obras. O PNBE ainda distribui periódicos com conteúdos didáticos metodológicos às escolas e acervo para o professor como apoio à sua prática pedagógica – PNBE do Professor.

Em 2000 o programa distribuiu obras voltadas “para ajudar os professores da educação básica regular e da educação de jovens e adultos na preparação dos planos de ensino e na aplicação em sala de aula com os alunos”². O acervo que compõe o PNBE do Professor está voltado para atender a Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Percebe-se que um esforço no sentido de subsidiar as práticas do professor, no entanto, durante o levantamento do acervo da escola verificou-se que muitos livros ainda mantinham as características que presumimos não terem sido utilizados, ou seja, os livros permaneciam intactos, sem qualquer sinal de uso.

A distribuição de livros de orientação da educação básica pretende “subsidiar teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem”³ correspondente as áreas de conhecimento em que atuam. Além do PNBE Periódicos e PNBE

² Informação disponível em: <http://www.mwc.gov.br>. Acesso em 20 abr. 2014.

³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2014.

do Professor, houve em 2010 a distribuição de 1,2 milhões de obras direcionadas a alunos e professores do ensino regular de obras de literatura infantil e juvenil para atender alunos com necessidades educacionais especiais. O PNBE Especial distribuiu às escolas públicas nesse ano 82.350 acervos⁴.

Podemos considerar dentro desse contexto o Programa Nacional Biblioteca do Professor que tinha como objetivo dar suporte para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e que vigorou de 1994 a 1997. Esse programa buscava duas linhas de ação: a) aquisição e distribuição de acervo bibliográfico; b) produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Como se pode ver, o programa pretendia dar suporte ao professor para que este pudesse fomentar dentro do seu espaço de trabalho o desenvolvimento de atividades voltadas para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Percebe-se que as ações desenvolvidas para a formação de leitores têm sido direcionadas para o incentivo à leitura e a distribuição de acervos para as bibliotecas escolares, mas também tem dado suportes aos professores e demais envolvidos no processo de formação de leitores. No que tange a essa questão, Rösing (2012, p.101) reitera a necessidade de investir na formação presencial do professor,

[...] É necessário enfatizar que a aquisição de acervos literários, de publicações destinadas à formação dos professores resulta inócua se não forem criados programas presenciais de formação leitora dos professores. A preparação dos professores implica a apresentação de questões teóricas e vivências leitoras. Entre as questões teóricas impõe-se a conceituação de leitura em sentido amplo e em sentido restrito[...]

O PNBE está estruturado sob dois eixos: a qualificação dos recursos humanos e a ampliação do acesso a materiais de leitura diversificada. O Ministério da Educação colabora na formação de professores e agentes envolvidos no processo de formação do leitor para que a política possa ser implementada dirigindo a esses profissionais cursos em parceria com as secretarias de educação.

O MEC também publica e distribui periódicos com o intuito de fomentar a discussão sobre a leitura, fornecendo instrumentos como a Revista Leituras cujo objetivo é “contribuir para o desenvolvimento de sua prática leitora e para o exercício de sua função como mediador de leitura” (BRASIL, 2006, p.29).

⁴ Informação obtida em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15596&Itemid=1079. Acesso em: 20 Abr. 2014.

O segundo eixo de atuação para a formação de leitores é ampliar oportunidades de acesso a diferentes materiais de leitura. A parceria com estados e municípios, juntamente com o MEC deverá implementar outras ações em prol da formação de leitores como, o Centro de Leitura Multimídia, uma referência para escolas e municípios com atividade de leitura e cursos de formação na área da leitura e bibliotecas.

É possível constatar, através do levantamento do acervo que as escolas possuem, que este programa tem dado ênfase à leitura e à formação de leitores e as ações desenvolvidas têm sido efetivas quanto à constituição de livros de literatura infantil para as escolas, o que nos permite adentrar nesse espaço e verificar como a escola promove a utilização desse acervo, ou seja, como ela utiliza os livros de literatura infantil do programa PNBE em suas atividades de leitura. A discussão sobre o espaço reservado à literatura infantil suscitou o questionamento sobre o lugar da literatura infantil na escola e, nesse sentido, a utilização do acervo do PNBE e nas possibilidades de incentivar e criar situações de leituras a partir da diversidade do acervo que a escola possui.

Construir uma nação de leitores tem exigido um esforço do governo federal em desenvolver ações que visem à formação de leitores dentro da escola. Através da distribuição de acervo de literatura infantil e juvenil destinada às bibliotecas escolares, o governo tem apoiado esse processo de formação e subsidiado os professores com títulos que apoiem sua prática pedagógica. No entanto, não basta, tão somente, garantir o acesso ao livro através da distribuição de acervo para a escola. É válida uma reflexão sobre o uso desse acervo, sobre as práticas de leitura e de promoção da literatura infantil na escola, bem como sobre o uso dos espaços como a biblioteca, salas de leituras e outros.

Refletir sobre as práticas de desenvolvimento da leitura e da literatura infantil na escola é importante porque muitas crianças que adentram na escola e que fazem parte desse universo de práticas em sala de aula são oriundas de camadas populares. A grande maioria delas não tem acesso ao livro por questões socioeconômicas. No momento de desenvolver as práticas de leitura, o professor precisa levar em conta essa realidade. Souza (2009, p.141) argumenta que essas crianças “são desprovidas de condições econômicas que lhes permitem ter acesso a esse bem material simbólico” e por isso, “a escola tem se configurado como um espaço fundamental para possibilitar esse acesso e proporcionar práticas para a aquisição da leitura”.

Portanto, é importante que os alunos tenham acesso aos livros, à literatura na escola, mas também é necessário que as práticas de uso dos espaços de leitura e do acervo de literatura infantil que a escola possui atendam efetivamente ao compromisso de formar

leitores, ou seja, que a literatura infantil tenha o espaço necessário para se promover e se desenvolver dentro da escola pública. Os programas de fomento à leitura têm sido de grande importância na diminuição da distância entre o estudante e o livro infantil e a escola fundamental no desenvolvimento das ações que viabilizem a formação de leitores.

4 CAMINHO DA PESQUISA: PROPOSTA METODOLÓGICA

Realizar uma pesquisa em educação não é uma tarefa fácil, pois não se configura numa simples atividade de consulta, mas uma proposta de reflexão acerca do cotidiano da escola. Uma pesquisa é a ação de confrontar dados e informações com o conhecimento teórico “no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2). O papel do pesquisador está em veicular de forma inteligente e ativa o conhecimento acumulado na área e o que será estabelecido na sua pesquisa, a partir da interrogação que faz das informações obtidas baseado no conhecimento que tem do assunto.

4.1 O tema, lócus do estudo e o problema em questão

A pesquisa em questão teve como espaço de investigação a escola pública. Assim, a opção por uma metodologia que possibilite conhecer esse espaço em sua dinamicidade é essencial para conhecer os sujeitos e as ações que estabelecem entre si e o meio, onde essas relações acontecem, nesse caso, a escola. A pesquisa foi um estudo de caso realizado em duas escolas públicas do município de Humaitá/Amazonas, localizadas em áreas periféricas da cidade. Como parte da pesquisa, algumas etapas foram essenciais para alcançar os objetivos propostos: levantamento bibliográfico, a pesquisa de campo e a análise dos dados empíricos.

O tema proposto traz uma discussão sobre como a leitura literária tem sido realizada na escola através do acervo de literatura infantil enviado pelos programas de incentivo à leitura e a formação de leitores. Nesse sentido, o olhar voltou-se para uma problemática: a precarização do trabalho com a leitura literária na escola pública e o uso do acervo de literatura infantil do PNBE nas escolas públicas do ensino fundamental em Humaitá.

4.2 Justificativa e objetivo da pesquisa

As primeiras experiências com as histórias infantis ocorreram através da oralidade, quando uma professora, fora do seu horário de aula, nas noites de domingo, reunia um grupo de crianças para contar histórias. Cada um dos que a escutava ficava atento a cada detalhe ansioso pelo próximo passo. Havia momentos em que nos sentíamos parte do enredo, quando as expressões no olhar e os gestos de espanto e admiração evidenciavam-se nas expressões daqueles pequenos ouvintes fascinados pelas aventuras de seus personagens.

A professora não estava sozinha na tarefa de encantar contando aquelas histórias que fascinavam inclusive os adultos. Havia, ainda, a presença do rádio. Era possível encontrar fantasia, imaginação e liberdade nas ondas do rádio que apresentava em suas tardes semanais um programa infantil que propunha uma viagem ao mundo da imaginação através dos contos de fadas, das fábulas, dos grandes clássicos da literatura infantil. Através dessas experiências que foram riquíssimas na infância, foi possível pensar numa proposta de investigação que pudesse adentrar nesse mundo de fantasia e imaginação proposto pela literatura infantil. As primeiras experiências que as crianças têm com as histórias infantis ocorrem através da oralidade, manifestadas nas vozes de seus pais, avós, tios, professores. As primeiras aproximações com as histórias infantis deram-se de forma descompromissada com verdades, apenas com a fantasia e o maravilhoso.

A experiência com as histórias infantis, através da oralidade, permitiu de certo modo trilhar um caminho para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, apesar de não tê-la vivido dentro da escola. A recordação de ter tido contato com os livros infantis é quase nenhuma. Toda a trajetória escolar foi em escolas públicas e mesmo depois, durante os anos finais do ensino fundamental, o contato com livros da literatura não aconteceu, exceto muito raramente, para realizar algumas atividades de língua portuguesa.

Então, como adquirir motivação, desejo e desenvolver o gosto pelos livros infantis, pela leitura literária? Para uma criança desenvolver hábitos de leitura constante, o gosto pelos livros, por contar ou ouvir histórias, o acesso aos livros é essencial. É necessária, ainda, uma postura, por parte da escola e dos envolvidos nesse processo, que garanta que as crianças, ao saírem da escola, possam trilhar um caminho cujo percurso seja de leitores assíduos e futuros motivadores para o gosto da leitura literária.

Além do fato de pouco ter tido contato com a literatura infantil na escola, no que diz respeito à formação profissional, também não foi diferente. Como professora, a formação também deixou a desejar quanto à proposta de formar futuros leitores e desenvolver neles o gosto pela leitura pelo fato de não haver uma proposta no currículo voltada para essa questão. A formação do professor vai dar o embasamento necessário para definir os critérios com os quais vai trabalhar a leitura literária na sala de aula, bem como o tipo de leitor que se quer formar.

Nesse sentido, como formar leitores se os professores não desenvolverem o gosto pela leitura? Como conversar sobre o texto lido, como compartilhar leituras se não fizer uso da biblioteca escolar? Como entender tais atitudes? Será a falta de hábito, um desinteresse ou falta de tempo? Dificuldades à parte, o que nos resta é fazer algo por uma mudança na postura

que muitas vezes assumimos frente às atividades de leitura desenvolvida na sala de aula. A proposta deve iniciar-se pelo ambiente que a escola proporciona para tais atividades, em seguida pelo conhecimento dos professores sobre os espaços de desenvolvimento que lhe são propostos para o trabalho com a leitura literária.

A reflexão em torno do que acontece na sala de aula pode trazer indícios da percepção do professor em relação à importância da literatura infantil na escola e também indicar de modo explícito, ou não, a sua relação com esse tipo de leitura. Entretanto, o que se percebe é que, às vezes as atividades que os professores desenvolvem com seus alunos levam em conta apenas questões ligadas ao desenvolvimento de tarefas desconectadas da magia e do encantamento que a história infantil pode proporcionar à criança. Muitas dessas atividades consideram como aprendizagem pequenos acertos no estudo da gramática e desconsideram que, através da literatura infantil, a criança pode desenvolver sua personalidade, conhecer e confrontar a realidade através dos fatos da narrativa.

Refletindo sobre o papel da escola e do professor na tarefa de formar leitores, no desenvolvimento do gosto pela leitura, é que se pensou nessa proposta de investigação. A construção de um objeto de pesquisa não é tarefa fácil, às vezes é preciso que alguém te mostre uma direção porque o caminho por vezes se mostra denso e não permite enxergar além do previsível. A cada passo, uma aproximação para desvendar o caminho obscuro, inseguro e relutante. A pesquisa teve um percurso, onde alguém enxergou primeiro o que não estava claro e permitiu como a uma criança, dar os primeiros passos.

Por isso, a pesquisa realizada no contexto escolar de Humaitá, no estado do Amazonas, em duas escolas da rede pública de ensino teve como objetivo geral caracterizar as formas de produção e promoção da literatura infantil nas escolas do Ensino Fundamental de Humaitá, Amazonas. Os objetivos específicos foram: Descrever a organização do trabalho com a literatura infantil nas escolas de Humaitá; Identificar as condições de produção e promoção da leitura do texto literário destinado às crianças nos anos iniciais nas escolas de Humaitá envolvidas na pesquisa; caracterizar as concepções dos professores participantes acerca da literatura infantil.

4.3 Contexto, participantes e instrumentos da pesquisa

A pesquisa aconteceu em duas escolas públicas selecionadas dentre cento e seis que fazem parte do município de Humaitá. As duas escolas estão situadas na zona urbana do município e atendem crianças dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. A escola

pertencente à rede estadual possui oito salas de aula de aula, funciona nos turnos matutino e vespertino com 502 alunos. A escola da rede municipal possui seis turmas que funcionam nos turnos matutino, vespertino e noturno, com um total de 359 alunos.

Ao definir como campo de investigação, duas escolas públicas selecionadas entre as que fazem parte do município de Humaitá, foram estabelecidos alguns critérios de seleção considerados importante para a realização da pesquisa. São eles:

- a) que atendesse os anos iniciais do Ensino Fundamental;
- b) que possuíssem biblioteca ou sala de leitura;
- c) que estivessem localizadas na zona urbana para facilitar o acesso. Nesse sentido, dentre as escolas selecionadas, que estivessem situadas na zona periférica da cidade e; que possuíssem o maior número de turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esses critérios de escolha do campo de investigação foram importantes por se aproximarem da experiência enquanto professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas que se localizavam em zonas periféricas da cidade e por considerar um desafio trabalhar em escolas localizadas mais distantes do centro da cidade.

Os sujeitos da pesquisa foram constituídos de nove (9) professores que exercem a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Humaitá e que aceitaram participar da pesquisa, juntamente com duas (2) gestoras das respectivas escolas. A pesquisa não incluiu bibliotecários pelo fato de não possuírem esse profissional atuando nas escolas em questão.

Os participantes foram divididos em dois grupos: de professores e de gestores. O grupo de professores, composto por nove (9) participantes, tem entre vinte quatro e quarenta e dois anos de idade. Foi possível organizar a faixa etária em três grupos: seis (6) professores com mais de trinta anos; dois (2) professores com trinta anos; uma (1) professora com menos de trinta anos.

O quadro de professores das escolas pesquisadas é composto, na sua maioria pelo gênero feminino como foi revelado durante a pesquisa. O gênero feminino está mais presente nas salas de aula dos anos iniciais (88,9%), um percentual muito maior que o gênero masculino (11,1%). O tempo de docência dos professores está entre dois (2) e dezesseis (16) anos e o tempo de docência na escola entre dois (2) e doze (12) anos.

Quanto ao grau de formação, todos os professores entrevistados possuem escolaridade em nível superior nas áreas Pedagogia e Normal Superior, cursados na Universidade Federal do Amazonas e Universidade Estadual do Amazonas. As gestoras possuem experiências na docência, ambas possuem mais de quinze (15) anos de trabalho na educação. O tempo de

gestão nas escolas pesquisadas é o mesmo para ambas: três (3) anos e dois (2) meses. Ambas possuem formação acadêmica uma em Letras, a outra em Pedagogia, ambos cursados na Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Para coletar as informações junto aos participantes foi utilizada a entrevista porque ela “tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo” (MINAYO, 2010, p.74). A observação e o diário de campo também foram utilizados para dar suporte à pesquisa quanto às informações obtidas durante a investigação. Para manter o anonimato dos sujeitos e das escolas pesquisadas, codificamos o grupo de professores como PA, PB, PC, PD, PE, PF, PG, PH, PI e de gestoras por G1 e G2. Às escolas denominamos Escola Paraíso e Escola Primavera para mantê-las em anonimato e preservar sua integridade.

4.4 Procedimentos metodológicos e tratamento de dados

Para desenvolver a pesquisa, algumas etapas foram estabelecidas a fim de que os trabalhos pudessem fluir com regularidade. Na primeira etapa deu-se o levantamento bibliográfico de trabalhos sobre a literatura infantil na escola e sobre a presença do PNBE. Posteriormente, foi realizado o levantamento dos acervos existentes nas escolas selecionadas e dos espaços utilizados para a guarda dos acervos. O levantamento do acervo deu-se somente sobre os títulos enviados pelo PNBE, o motivo se deve ao fato desse programa contemplar as escolas públicas em todo Brasil. No entanto, foi possível observar que as escolas possuem acervo de outros programas como colocado posteriormente no trabalho (apêndice). Com a ajuda do diário de campo, da máquina fotográfica e do gravador, foram registrados os dados sobre o ambiente escolar, principalmente dos locais onde os livros ficam armazenados, bem como dos acervos existentes.

Outra etapa da pesquisa foi a realização das entrevistas com os professores e gestores das duas escolas que aconteceu de acordo com a disponibilidade de cada um. Como as escolas não possuem a figura do (a) bibliotecário (a), esses profissionais não aparecem no grupo de sujeitos entrevistados. Vale ressaltar que a falta desses profissionais nas bibliotecas escolares se deve ao fato de que não há contratações por parte do poder público para que possam atuar nas escolas, ou seja, no município não há concurso público para bibliotecários. As sessões de observação deveriam ocorrer na sala de aula, nos dias e horários em que os professores estivessem realizando suas atividades com a literatura infantil. No entanto, os professores preferiram realizar as sessões de leitura na biblioteca/sala de leitura.

As perguntas constantes no roteiro das entrevistas foram organizadas em três blocos no sentido de que, dessa forma, as informações obtidas pudessem responder aos questionamentos da pesquisa e os objetivos pudessem ser alcançados. O primeiro bloco teve como objetivo caracterizar as concepções dos professores acerca da literatura infantil que fundamentam seus trabalhos com a literatura infantil na sala de aula, a partir de suas práticas de leitura na infância, buscando os elementos presentes nas suas primeiras experiências.

O segundo e o terceiro blocos, bem como o roteiro da entrevista com as gestoras (Apêndice D), pretenderam identificar as condições de produção e promoção da leitura do texto literário e descrever a organização desse trabalho com a literatura na escola.

Após a coleta dos dados, houve o momento de organização das informações obtidas nas entrevistas após sucessivas leituras das falas dos sujeitos. Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo (Bardin, 1977) a princípio, organizados em três grandes categorias: concepção de literatura infantil; organização e promoção da leitura e da literatura infantil; espaços de organização para o trabalho com a leitura literária na escola. No entanto, durante o processo, para realizar a interpretação, foram definidas subcategorias para melhor proceder às análises.

A técnica utilizada para análise dos dados foi a análise temática, seguindo algumas etapas propostas nessa perspectiva, que é a análise do conteúdo numa perspectiva qualitativa, para uma categorização; inferências foram feitas a partir de estudos realizados sobre o assunto pesquisado; e a interpretação dos resultados a partir da fundamentação teórica apresentada nesta dissertação.

4.5 Procedimentos éticos

A presente pesquisa foi submetida à apreciação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Fundação Universidade do Amazonas, sob o Parecer de n. 965.333 (CAAE 40624714.1.0000.5020), tendo sido observados todos os critérios de pesquisa envolvendo seres humanos. Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A e Apêndice B), tendo a garantia do sigilo de suas identidades e sobre informações reportadas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo está dividido em três tópicos que trazem a identificação e a descrição de como está organizado o trabalho com a literatura infantil e a leitura literária nas escolas investigadas. No primeiro tópico temos o quantitativo de títulos que cada escola possui, através do levantamento realizado em que constam as seguintes informações: autor, obra, ano de publicação, gênero textual e obra adaptada ou traduzida⁵. Também constam desse tópico informações sobre os espaços de leitura das respectivas escolas e sobre a forma de organização dos trabalhos com a leitura literária e a literatura infantil na perspectiva da gestão das escolas.

O segundo tópico trata da descrição das formas de organização da leitura literária e da literatura infantil na perspectiva dos professores entrevistados, sobre como se dão as práticas de desenvolvimento dessas atividades na sala de aula e na escola. Finalizando, o último tópico traz as concepções dos professores sobre a literatura infantil e que, conseqüentemente, permeiam sua prática de leitura em sala de aula.

5.1 As condições de produção e promoção da leitura literária na escola

A seguir, os dados apresentam as condições em que as escolas investigadas se encontram para promover a leitura literária e a literatura infantil. Neste item, constam informações sobre a quantidade de títulos existentes nas escolas, que foi enviado pelo PNBE, identificando algumas características dessas obras, como por exemplo, autor; título da obra; se a obra foi adaptada ou traduzida; ano de envio pelo programa. Há, ainda, informações pertinentes a respeito dos locais onde esses acervos ficam armazenados.

5.1.1 Os acervos e os espaços de leitura literária nas escolas pesquisadas

As escolas investigadas possuem um número expressivo de acervo literário oriundo não somente do PNBE, mas também de ações estaduais, como o Rede de Letras, e federais como o PNAIC. O levantamento dos acervos levou em conta somente os livros que foram enviados pelo PNBE por considerar que este programa atende a todas as escolas públicas no país. Por cerca de duas semanas, foram realizados o levantamento e o registro de todo o acervo de literatura infantil que as escolas Primavera e Paraíso possuem, oriundo do programa

⁵A lista completa do acervo consta nos apêndices F, G, H, I, J, L.

em questão. Os livros que são enviados às escolas apresentam a marca do projeto a que pertence, por isso foi possível identificar livros de ações de leitura como Biblioteca Escolar, Literatura em Minha Casa, Palavra da Gente e do PNAIC.

Na realização desse registro, algumas categorias foram destacadas como forma de identificar informações importantes sobre esse material. Essas categorias são as seguintes: título da obra; autor; ano de envio pelo PNBE, gênero; número de exemplares, classificação etária; obra adaptada ou traduzida. Além do registro escrito das obras, também foi feito o registro fotográfico dos livros, bem como do lugar onde ficam armazenados. A lista completa dessas obras pode ser encontrada nos apêndices desse trabalho.

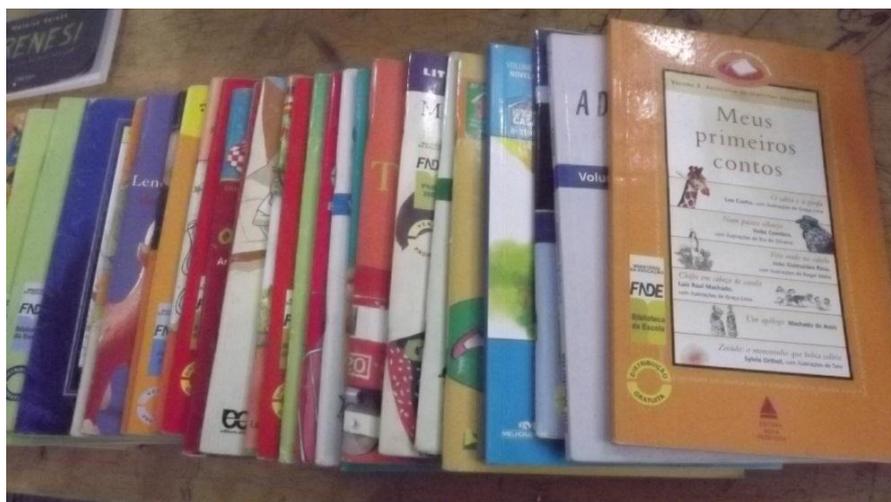
Na escola Paraíso identificaram-se títulos a partir de 2003, na sua maioria, pertencentes ao escritor Monteiro Lobato. Nos anos posteriores há a presença de vários títulos até o ano de 2012 para alunos do 1º ao 5º ano. Também, neste mesmo ano houve a distribuição de acervo para Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos mais variados gêneros: poesia, contos, teatro, reportagem, crônicas, cordel e ficção. Os títulos direcionados do 1º ao 5º ano também são compostos por poesias, romance, histórias em quadrinhos, contos de várias nacionalidades, cordel, teatro, fábulas, crônicas e ficção.

Dos 327 títulos registrados, 51 (cinquenta e um) são adaptações e/ou traduções de clássicos como *Moby Dick* e de contemporâneos como *A culpa é das estrelas*. A presença de grandes autores como Ana Maria Machado, Manoel de Barros, Marina Colasanti e Sylvia Orthof, além de outros mais, demonstra a qualidade dos textos e dos livros selecionados para compor o PNBE, e dessa forma chegar até o estudante. O número de livros que a escola possui pode ser suficiente para desenvolver a leitura e promover a leitura literária para além da escola considerando que o número de estudantes por turno corresponde a 300 (trezentos). Este acervo pode dar conta de atender as necessidades de material de leitura para os alunos. Contudo, é pertinente discutir e refletir sobre o uso desse material pela escola e se está chegando até esses alunos.

Na tentativa de subsidiar a formação de leitores, o PNBE tem se reformulado para dar conta a essa tarefa. Em 2003, após uma avaliação realizada em 2002 pelo Tribunal de Contas da União (TCU), o programa adquire uma nova roupagem no sentido de que “os livros não mais seguiriam, então, o caminho em direção às bibliotecas, mas chegariam até às casas dos alunos” (MARQUES, 2007, p. 41), surgindo, assim, o projeto Literatura em Minha Casa. O propósito era doar livros aos alunos com o objetivo de “integrar os espaços educacionais e culturais, escola e família, em prol da qualidade na educação” (COPES, 2007, p.62). Apesar do projeto Literatura em Minha Casa ter sido destinado ao uso pessoal do aluno, foram

encontradas em ambas as escolas alguns títulos que deveriam ter sido distribuídos aos alunos. Na escola Paraíso foram encontrados vinte sete títulos pertencentes ao projeto Literatura em Minha Casa, conforme a figura 1, que deveriam ter sido entregues aos estudantes. Estes livros não foram distribuídos e por algum motivo estão presentes nas prateleiras da escola.

Figura 1 – Acervo da Escola Paraíso: Projeto “Literatura em Minha Casa”



Fonte: Acervo da autora, 2015.

A escola também possui acervos do PNBE do Professor, são 31 títulos que compreendem material de apoio para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e EJA na referida escola. Os títulos possuem orientações para o ensino das disciplinas da educação básica que possam auxiliar os professores em suas atividades em sala de aula. O PNBE do Professor tem o objetivo de “subsidiar teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos respectivos campos disciplinares, áreas do conhecimento e etapas/modalidades da educação básica”⁶. A figura 2 e a figura 3 apresentam alguns títulos destinados ao uso dos professores com o objetivo de auxiliá-los nas ações pedagógicas que desenvolvem em sala de aula. Os títulos correspondem a diversos temas como: o ensino de matemática, ensino de história, música, geografia, literatura infantil entre outros.

⁶Informação obtida em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2014.

Figura 2 – Acervo da Escola Paraíso: PNBE do Professor



Fonte: Acervo da Autora, 2015.

Figura 3 - Acervo da Escola Paraíso: apoio pedagógico



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Vale ressaltar que, das 31 (trinta e uma) obras registradas no levantamento dos acervos, 6 (seis) delas tratam especificamente de literatura ou da literatura infantil. Em 3 (três) dessas obras, o título é bem específico ao se referir sobre a literatura infantil dos autores Nelly Novaes Coelho (2000; 2008), Vera Maria Tietzmann Silva (2009) e José Nicolau Gregorin Filho (2009).

A figura 4 apresenta alguns títulos que tratam da temática literatura infantil bem como a formação de leitores trazendo conceitos, definições e orientações sobre como desenvolver a leitura literária na escola.

Figura 4 – Acervo Escola Paraíso: PNBE do Professor (literatura infantil)



Fonte: Acervo da autora, 2015

Na escola Primavera também se identificou a presença de 91 títulos do projeto Literatura em Minha Casa. Esses livros, pela aparência, foram bem utilizados, não porque estejam sujos, amassados ou rasgados, mas porque se percebe que as páginas foram folheadas e já apresentam um pouco das marcas do tempo na cor do seu papel. A referida escola possui um acervo bastante diversificado, pois recebe não só do PNBE, mas também de programas a nível estadual como o Rede de Letras citado pelos professores e pela gestora em suas entrevistas.

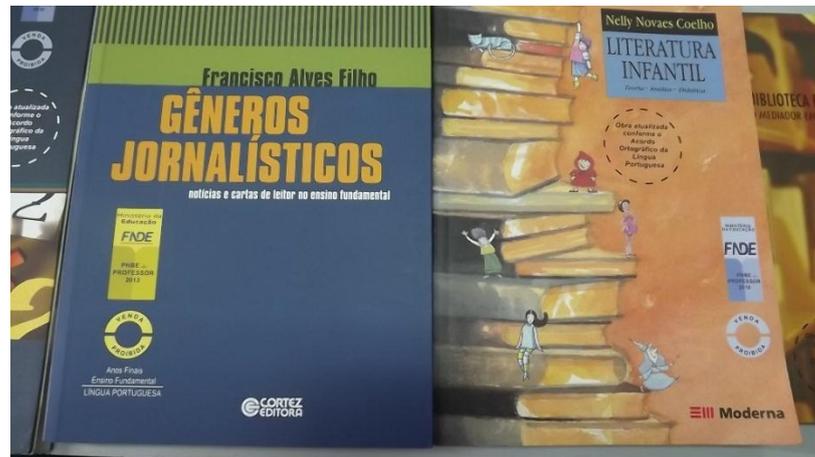
Entre 2005 e 2013 a escola recebeu 346 títulos para alunos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano) e na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA. Sobre o acervo do PNBE do Professor, foi registrado 99 títulos que compreendem conhecimentos acerca das disciplinas e dos conteúdos curriculares, ou seja, podem dar suporte aos professores no desenvolvimento de sua prática pedagógica. Como ilustração, apresentamos as figuras 5 e 6 a seguir.

Figura 5 – Acervo da escola Primavera: PNBE do Professor



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Figura 6 – Acervo da Escola Primavera: apoio pedagógico



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Verificou-se um número maior de títulos na escola Primavera do que na escola Paraíso. Isso se deve ao fato de que os acervos enviados pelo PNBE seguem critérios baseados no número de alunos. Nesse caso, a escola Primavera possui maior quantidade de alunos matriculados do que a escola Paraíso.

De acordo com o mapeamento e registro dos acervos das escolas, foi possível perceber que ambas possuem material de literatura infantil em número bastante expressivo para desenvolver atividades que possam fomentar a leitura e a formação de leitores. No entanto, é necessário que este material possa ser disponibilizado ao aluno, ou seja, é preciso que o livro encontre seu destinatário: o leitor, para que assim o programa deixe de lado a característica de ser apenas um distribuidor de livros para a escola e atinja seu objetivo que é formar leitores para além da escola.

Uma das questões que deve ser levada em conta na hora de formar leitores diz respeito ao fato de que os espaços proporcionados para tais atividades, como a sala de leitura e a biblioteca escolar devem oferecer plenas condições de funcionamento. Nesse sentido, pode se afirmar que as duas escolas deixam a desejar quanto a essa questão. A escola Paraíso possui uma sala de leitura conjunta com o laboratório de Informática (ver figura 8), por esse motivo, os alunos têm que dividir os espaços com leitura e com aula de Informática.

Figura 7 – Escola Paraíso: espaço de leitura e laboratório de informática



Fonte: acervo da autora, 2015.

O espaço é amplo, mas não o suficiente para abrigar dois ambientes. É um espaço que precisa de cadeiras e mesas o suficiente para comportar uma turma de trinta crianças, por exemplo. Além disso, não há climatização na sala de leitura e por isso ela está sem uso há mais ou menos seis meses, segundo informações da gestora. Os livros do PNBE, bem como de outros programas, encontram-se em bom estado de conservação, mas se observou que não há prateleiras suficientes para abrigar todos os livros, inclusive os livros didáticos que ficam nesse espaço. A organização dos acervos que a escola possui fica por conta da gestora que, além de cuidar das questões administrativas, precisa dedicar parte do seu tempo, juntamente com secretários e pedagogos, da organização do espaço da biblioteca e/ou sala de leitura.

As escolas públicas do município não possuem bibliotecários e, portanto, o que é de responsabilidade desse profissional acaba sendo executado por outros profissionais. Não há concurso público para destinar um profissional com as competências necessárias para atuar nesse campo, ou seja, não existe contratação por parte do poder público para que esse profissional possa atuar na biblioteca escolar. Vale ressaltar a importância do bibliotecário na

tarefa de organizar, promover e desenvolver atividades envolvendo a leitura e o uso dos espaços de leitura na escola.

No entanto, essa é uma realidade das escolas brasileiras em todo o país. Por outro lado, é importante a forma como se concebe a biblioteca escolar como espaço de leitura e de formação de leitores. Silva (2003, p. 47) chama a atenção para o fato de como se caracteriza esse espaço. Segundo ele, as escolas, “para efeitos administrativos, chegam a contar como biblioteca um punhado de livros guardados num armário, situado numa sala de aula qualquer”. Continuando sua reflexão, o autor afirma que a falta da biblioteca “sela o destino das crianças das classes populares que tem na escola a única possibilidade concreta de contato com a leitura e com os livros” (p.48).

Na escola Primavera, a realidade não é tão diferente visto que o lugar denominado biblioteca escolar divide espaço com a TV Escola (ver figura 9). Durante o período de observação ocorrido nos meses de março, abril e maio evidenciou-se o uso do espaço muito mais para as atividades da TV Escola, com hora marcada para os professores do que para a leitura ou a pesquisa dos alunos. O que se constatou durante esse período foi o uso do lugar como espaço de leitura apenas pelos alunos que durante o recreio faziam constantes visitas para ler rapidamente, folhear e escolher um livro para empréstimo.

O local pode ser considerado bastante organizado, no entanto, o espaço é insuficiente para abrigar cerca de trinta alunos. Há prateleiras suficientes tanto para os livros de literatura quanto para os didáticos, mas por conta da falta de espaço, não há como circular à vontade por entre elas (ver figura 8). A organização dos livros fica por conta de uma professora que se reveza entre a TV Escola e a biblioteca escolar para dar conta de manter o ambiente harmonioso para atender alunos e professores. Apesar de não ter formação em biblioteconomia, ela procura organizar todo o acervo da biblioteca para facilitar o acesso dos alunos no empréstimo dos livros e os professores quando solicitam algum material de apoio.

Figura 8 – Escola Primavera: espaço de leitura



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Diferente da escola Paraíso, a escola Primavera pode contar com o auxílio de uma professora para organizar o acervo e realizar empréstimo de livros para os alunos. Assim, o espaço de leitura está sempre aberto para a visita e não somente quando o professor precisa realizar uma atividade com seus alunos. Nessa escola nos chamou a atenção o fato dos estudantes sempre solicitarem os livros para levar para casa, porém, durante os meses em que ocorreu a observação, nenhum professor foi visto visitando a biblioteca, a não ser no momento de realizar uma atividade com os alunos na TV Escola. O que motivava aqueles estudantes a frequentar a biblioteca fora do horário de aula é uma pergunta que surgiu a partir da observação nessa escola.

Possivelmente o interesse dos estudantes por esse espaço de leitura é decorrente das atividades de teatro, dramatizações realizadas nas atividades festivas, citada anteriormente pela gestora como uma das formas de promover a leitura na escola. Percebemos também que a professora responsável pelo espaço procurava motivar as crianças a levar os livros para casa. Essa liberdade em olhar nas prateleiras, perambular pelos livros pode ser o motivo do interesse das crianças pelos livros e por esse local de leitura na escola Primavera.

A figura a seguir representa o espaço de leitura da Escola Primavera organizada para momentos de leitura de estudantes de uma turma do terceiro ano do ensino fundamental. Alguns livros são distribuídos nas mesas, mas isso não significa que os estudantes tenham que usar somente os que foram separados. Há total liberdade para que possam fazer algumas escolhas segundo seus interesses.

Figura 9 – Escola Primavera: espaço de leitura e TV Escola



Fonte: Acervo da autora, 2015.

5.1.2 O olhar da gestão sobre as condições de produção e promoção da leitura literária na escola

No intuito de compreender um pouco mais sobre essas questões, foi realizada a entrevista também com as gestoras com o objetivo de identificar as condições de produção e promoção da leitura literária para fomentar a leitura a partir da literatura infantil. O trabalho de organização, planejamento e promoção dessas atividades requer, por parte dos envolvidos no processo de formação de leitores, um comprometimento com essa formação, através da identificação imediata das necessidades da escola em desenvolver a leitura e formar os leitores. Pensar a partir das necessidades dos sujeitos a quem se dirigem as ações de leitura é essencial para que a escola cumpra sua função na formação do indivíduo.

A gestora da escola Primavera citou os programas Trilhas, PNAIC, Rede de Letras como os projetos que estão sendo desenvolvidos na escola para promover a leitura, o que confirma os dados fornecidos pelos professores sobre a existência de projetos de leitura que estão acontecendo atualmente. Na escola Paraíso a gestora afirmou ter dois programas, o PNBE e a Biblioteca Escolar presentes atualmente no incentivo à leitura e distribuição de acervo de literatura infanto-juvenil. Nesse sentido, ambas confirmaram que receberam livros desses programas.

Todo o acervo recebido pelas duas escolas é armazenado na biblioteca escolar, embora, quando se falou sobre os espaços em que a leitura acontece, a forma de concebê-los

não seja a mesma para gestores e professores. De acordo com as gestoras, os livros ficam na biblioteca, porém, os professores sinalizaram esse espaço também como sala de leitura e não como biblioteca por não ter algumas condições para o seu funcionamento. Por exemplo, na escola Paraíso a sala de leitura/biblioteca fica fechada porque não há quem possa tomar conta desse espaço e organizá-lo de modo que se aproxime das expectativas de seus usuários, ou seja, um espaço agradável, climatizado, com mesas, cadeiras, prateleiras e armários suficientes. Ao contrário da escola Primavera que possui uma pessoa que se disponibiliza em realizar algumas tarefas na biblioteca como organizar os livros, fazer anotações sobre empréstimos e devoluções, embora sua função seja de desenvolver atividades para a TV Escola.

Não ter um bibliotecário na escola pode significar a falta de controle desse material que chega. Na escola Paraíso não há um controle desse material, por exemplo, quanto a quantidade de títulos, os tipos de gêneros existentes porque não há quem possa realizar esse serviço. Diferentemente da escola Primavera que, mesmo não tendo alguém específico para cuidar desse espaço, há um controle com registro dos livros que chegam e que podem ser disponibilizados para os professores e alunos conforme afirma sua gestora em entrevista realizada nessa pesquisa.

Quando se trata da adequação desses espaços de leitura, também não há um consenso a respeito do que pensam professores e gestoras acerca das melhorias que podem ou devem ocorrer nesse ambiente. Os professores consideraram que a sala de leitura/biblioteca precisa ser mais espaçosa, aconchegante, que possam ser atrativas aos olhos de quem as utiliza. A gestora da escola Primavera considerou que *“o espaço para ser adequado precisa ser amplo com toda uma preparação como um cantinho com almofadas e tudo mais”* (G2), de certa forma concordando com o que os professores disseram a esse respeito. Na escola Paraíso o espaço parece adequado *“sim”*, de acordo com G1, mas os professores afirmaram que este lugar precisa ser mais amplo, não possuir outra ocupação que não seja os livros, que seja mais organizado e que atraia a atenção de quem vai utilizá-lo.

Ter conhecimentos sobre como desenvolver a leitura e promover a literatura infantil na escola é importante do ponto de vista da formação de leitores e os professores reconhecem a importância dos cursos de formação que possam auxiliar na prática de sala de aula. Por isso, foi perguntado às gestoras se os professores participaram ou participam de algum tipo de formação que os auxiliem no uso do acervo do PNBE. Na escola Paraíso eles não participaram e não de nenhum curso de formação nesse aspecto para promover a literatura infantil. Os professores da escola Primavera, segundo a gestora G2, participam de formação

em serviço, mas provavelmente esta formação deva estar relacionada a questões pontuais de leitura porque está direcionada a programas como o PNAIC e Rede de Letras, por exemplo.

É interessante notar que o PNBE nem sempre é citado como um dos programas de incentivo à leitura quando se pergunta sobre as formas de incentivo à formação de leitores na escola. Juntamente com o acervo de literatura infantil verificou-se a presença do material de apoio, material e informativo sobre as políticas de formação de leitores desenvolvidos pelo Ministério da Educação. Atualmente, o MEC enviou às escolas um guia com informações sobre os acervos que constituíram o PNBE de 2014. Além dessas, há também informações sobre os investimentos que o governo federal tem disponibilizado para constituir os acervos para enviar às escolas através do PNBE. As gestoras das escolas pesquisadas confirmaram o recebimento de material de apoio aos professores no desenvolvimento de projetos de leitura como parte integrante dos acervos que chegam. Essa informação pode ser confirmada pela presença do material constante na figura 10 a seguir:

Figura 10 – Escola Primavera: material informativo



Fonte: Acervo da autora, 2015.

As duas escolas possuem material informativo sobre a política de formação de leitores proposto pelo governo federal e, portanto, não há como negar que essas propostas estão ao alcance dos professores, mas por algum motivo eles não estão tomando conhecimento desse material e das propostas existentes para a formação de leitores nas escolas públicas, segundo as entrevistas realizadas neste estudo.

Figura 11 – Escola Paraíso: material Informativo:



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Levando-se em conta que, apesar de não haver uma formação mais específica que os ajude a promover a literatura infantil, os professores podem tomar esses materiais enviados pelo MEC como um referencial para desenvolver a leitura na escola e promover a literatura infantil. Nesse aspecto, de acordo com a gestão, as duas escolas têm promovido visita à biblioteca, leituras no horário de dar boas-vindas aos alunos, empréstimo de livros, atividades de teatro e jogral. Na escola Primavera começou a se pensar em um projeto de biblioteca ambulante, cujo objetivo seja ‘caminhar’ e ir ao encontro dos leitores, segundo relato de G1.

Então, como se promove a literatura infantil nessas escolas? Na escola Paraíso, através de “*exposição de livros, leitura em grupo e individual, debates e o empréstimo de livros*” (G1) e na escola Primavera através de “*cronograma para reforço de leitura*” (G2). Para promover a literatura infantil na escola é necessário que o aluno tenha acesso ao livro infantil e, portanto, o PNBE é de suma importância nesse processo porque “*se dependesse dos pais comprarem os acervos seria um caos, pois nossa clientela é de baixa renda*” (G2), ou ainda, porque distribuindo os acervos segue “*incentivando e promovendo a acesso à cultura e à leitura*” (G1).

Assim, a gestão dessas escolas considera importante uma formação para o trabalho com a literatura infantil porque “*alguns ainda apresentam dificuldades em relação a isso*” (G1), que a formação e o aperfeiçoamento permitem por “*em prática o que aprenderam*” (G2). Nessa questão, professores e gestores das escolas pesquisadas concordam que a formação para trabalhar com a literatura infantil e a leitura literária é necessária, como apoio ao desenvolvimento de ações que possam contemplar a formação de leitores e promover a literatura infantil.

5.2 Descrevendo as formas de organização do trabalho com a literatura infantil nas escolas

A literatura infantil tem sido uma ferramenta importante na formação de leitores e no desenvolvimento da leitura e da escrita. Sua relação com a pedagogia desde sua origem causou de certo modo uma apropriação nem sempre muito propícia para a formação do indivíduo ao tomá-la como simples ferramenta para o ensino. É importante para o professor conhecer as possibilidades de transformação que pode surgir a partir da leitura literária. No entanto, algumas situações de utilização desse gênero podem ser prejudiciais à formação do indivíduo. Para que equívocos não aconteçam, é necessário compreender que a literatura infantil pode proporcionar a reflexão da própria condição social. Ao ingressar na escola para auxiliar a formação de leitores é importante ressaltar:

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. Embora se trate de produções oriundas de necessidades sociais que explicam e legitimam seu funcionamento, sua atuação sobre o recebedor é sempre ativa e dinâmica, de modo que este não permanece indiferente a seus efeitos. Que essa é a meta da educação é fartamente conhecido, enfatizando-se em tal caso sua finalidade conformadora a padrões de existência e pensamento em vigor (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

Ao utilizar-se da literatura infantil e promover a leitura literária na sala de aula, o professor precisa considerar aspectos como, por exemplo, os diferentes contextos sociais em que esses alunos estão inseridos. É importante ter conhecimento desses aspectos porque isto pode facilitar a seleção do material de leitura que ele vai oferecer aos seus alunos. Essa atitude leva em conta os conhecimentos prévios do leitor que vão auxiliá-lo na leitura do texto. De Pietri (2009) considera alguns aspectos importantes nessa relação que são, inicialmente, os conhecimentos prévios e aspectos materiais envolvidos nas práticas de leitura: atuação para a produção, distribuição, apropriação dos textos; papel social do autor, editor e instituições sociais na elaboração, fabricação e disponibilização do material escrito para seu consumo social; práticas de leitura produzidas.

As informações a seguir trazem as opiniões dos professores entrevistados acerca da leitura literária e da literatura infantil, bem como das atividades realizadas, como possibilidade para auxiliar os estudantes a adquirirem mais conhecimentos, a desenvolverem habilidades de leitura, escrita e interpretação textual.

5.2.1 Práticas de leitura na sala de aula

Na hora de planejar as atividades envolvendo a leitura, os professores podem buscar situações nas experiências que tiveram com a literatura infantil na infância, fazendo um recorte da sua própria história para então organizar suas atividades. Dessa forma, quando eles desenvolvem essas atividades de leitura e literatura infantil, o que consideram? Na questão anterior foi possível perceber o que representa desenvolver atividades com a literatura infantil: interpretar a própria história, desenvolver habilidades, promover o encantamento, etc. No entanto, quando se perguntou até que ponto essas atividades podem auxiliar no desenvolvimento dos alunos, as respostas foram de encontro às respostas anteriores. A maioria dos entrevistados considerou a leitura, a escrita e a interpretação textual como os principais elementos de desenvolvimento dos alunos (66,7%) a partir do trabalho com a literatura infantil. Aqueles que consideram que ela pode auxiliar no desenvolvimento pessoal da criança se equiparam ao índice dos que a consideram como ferramenta de ensino (33,3%).

Quando comparados com dados anteriores, aqueles que consideraram aspectos como ampliar o conhecimento, desenvolvimento, novas descobertas (33,3%) obtiveram um índice muito baixo se comparados com o índice da pergunta anterior que se refere à literatura como arte (55,6%). Parece contraditório porque temos um dado que mostra que apesar de considerarem a literatura infantil como arte, na prática da sala de aula ela tem o objetivo de ensinar os alunos na tarefa de ler, escrever e interpretar. Ao tratar essas duas informações, podemos perceber que a representatividade da literatura infantil percebida anteriormente, não se efetiva na prática do professor quando ele desenvolve suas atividades em sala de aula. Pensam a literatura infantil como formadora do indivíduo ao possibilitar o encontro com a arte, capaz de encantar, desenvolver o imaginário, mas ela não aparece quando a questão é desenvolvimento dos alunos a partir da literatura infantil.

Quando a questão é: até que ponto o trabalho com a literatura infantil pode influenciar para o hábito da leitura, os professores focaram suas respostas nas seguintes subcategorias: interesse pela leitura e pelas atividades propostas pela escola; leitura para o prazer e a formação pessoal. Novamente surge a literatura infantil como ferramenta para dar suporte ao desenvolvimento da leitura e de possibilidades de acompanhar as atividades que a escola propõe aos seus alunos (55,6%). O “*prazer*”, as “*descobertas*” também surgem nas falas dos professores num percentual menor que evidencia que a leitura literária ainda está muito arraigada com o ensino (44,4%):

“... *desperta no educando muita curiosidade e imensa imaginação*” (PA).

“Se começarem a ter contato com os livros desde cedo, vão tendo interesse pela leitura” (PC).

“... a importância e a riqueza do ler por prazer e para se informar” (PF).

Vale ressaltar a importância, ao desenvolver o hábito pela leitura, que o professor como formador de futuros leitores tenha também adquirido ao longo de sua caminhada o hábito da leitura porque “para formar bons leitores temos que ler e incentivar a leitura” (PI). Não há como realizar um trabalho de formação de leitores e desenvolver nos alunos o desejo pela leitura se o professor não gostar de ler, do contrário não terá como motivar seus alunos. E para desempenhar esse papel, que tipo de texto os professores consideram essenciais para a formação de seus alunos? Que tipos de textos fornecerem a eles para que possam realizar suas próprias descobertas a partir de outros textos?

Do ponto de vista social, formar leitores não é uma tarefa fácil para as escolas em todo o país se considerarmos a grande extensão territorial que pode contribuir para o não atendimento a essa proposta. Os diferentes contextos sociais em que os alunos se inserem exigem que a escola ofereça as condições necessárias ao professor no desempenho de seu papel na formação de leitores. Nesse aspecto, o que oferecer como proposta de leitura na sala de aula? Como os professores percebem essa questão na hora de realizar o trabalho com leitura fazendo uso da literatura infantil?

Conforme o registro dos acervos de literatura infantil que as escolas pesquisadas receberam até o ano de 2014, há títulos de variados gêneros para o Ensino Fundamental. Isso significa que a escola possui diversos gêneros textuais que podem ser oferecidos aos alunos e auxiliar o trabalho dos professores. O professor leitor terá informações importantes sobre os tipos de textos que irá usar como propostas de leitura, então, pode-se afirmar até certo ponto que ele ou ela tem informações suficientes sobre suas propostas. A pergunta seguinte aos professores é: que tipos de textos eles consideram mais importantes para os alunos que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Essas questões trazem novamente elementos que denunciam a presença da literatura infantil como ferramenta para a leitura dos alunos. Eles consideram que “diversos gêneros textuais como, por exemplo, poesia, lendas, contos, rimas, poemas, etc.” (PA) são importantes leituras a serem ofertadas. Oferecer diversos gêneros de leitura (77,8%) se destacou como as principais respostas dadas pelos professores. Também, aparece como resposta a “leitura científica” como uma das mais importantes (11,1%) e a leitura com objetivo de ensinar valores para a criança, fornecendo uma “lição de vida” (11,1%) aos pequenos. Do universo de

respostas podemos tomar uma para representar de forma sucinta que tipo de texto os alunos precisam ter contato:

“Leituras que estimulem a reflexão, favorecendo ao aluno atuar criticamente com autonomia, proporcionando descobertas por meio de situações prazerosas de leitura” (PD).

Oferecer os mais variados tipos textuais é dar oportunidade para que o leitor identifique-se com essas leituras, aprendendo a diferenciar os tipos de textos. É necessária, no processo de formação do leitor, uma comunhão que pressuponha prazer, identificação e liberdade para a interpretação. Por conseguinte, o modelo de pensamento que recorre à ficção e à poesia pode permitir interpretar e dar significado à vida e ao mundo (AZEVEDO, 2004).

Se o professor precisa organizar o trabalho com a leitura, o primeiro local a que ele recorre para obter o que necessita para desenvolver suas práticas é a escola por ser a instituição responsável por formar o indivíduo. Quando ele busca no seu ambiente de trabalho as respostas para seus desafios o que a escola, enquanto formadora, tem a oferecer? Partindo do pressuposto de que a escola possui acervo de literatura infantil, como acontece a oferta de livros na escola para os alunos?

As respostas são positivas no sentido de que a escola, até certo ponto, supre as necessidades dos professores quanto ao trabalho com a literatura infantil porque *“existe uma biblioteca”* (PA), ou porque a oferta de livros é *“muito farta”* porque *“dispõe de grande acervo literário”* e dessa forma, *“os alunos podem emprestar os livros e levar para casa, o professor pode levar para sala de aula e também levá-los à biblioteca”* (PE). Ficou confirmado que as escolas possuem uma variedade de títulos, os quais os professores podem recorrer como apoio às suas atividades. Os livros pertencem a programas federais como o PNBE e o PNAIC, atualmente presentes em todas as escolas.

Portanto, ao identificar que a escola possui acervo de literatura infantil e que pode oferecer aos alunos e professores como suporte às atividades de leitura, se perguntou: como você organiza a oferta de livros para a leitura de seus alunos? Observamos nas respostas várias formas de ofertar o livro à criança. Disponibilizar livros para que os alunos façam suas escolhas, organizar círculos de leitura, saraus, são algumas das formas de organização do trabalho com a leitura na sala de aula. Estendendo a leitura até à casa dos estudantes, amplia-se as possibilidades de leitura na família. Na proposta de levar o livro para casa há o incentivo de que a família leia junto com a criança e desenvolva, juntamente com ela, o hábito da leitura.

“... deixo que levem para que alguém leia para eles em casa...” (PC).

“... os alunos têm a oportunidade de levar para casa um livro para ler junto com a família...” (PD).

Dessa forma, verificamos que o acervo de literatura infantil está sendo utilizado pelo professor e oferecido às crianças através da exposição de livros na sala de aula, visita à biblioteca e círculos de leitura nos espaços da escola. Apesar disso, nos parece que a presença da literatura infantil e da leitura literária, ou o espaço a ela dedicado, ainda é muito restrito se considerarmos o tempo de distribuição desse material para as escolas públicas. A literatura infantil está presente na sala de aula, mas o espaço a ela reservado ainda não pode ser considerado tão significativo porque vez ou outra aparece como ferramenta para o ensino da leitura, da escrita e da interpretação. As atividades promovidas e desenvolvidas pelos professores ainda estão muito ligadas às questões pedagógicas, contemplando-se os conteúdos curriculares.

O próximo bloco de questões está relacionado à promoção e organização do trabalho com a literatura infantil na escola sob o ponto de vista dos professores e traz, ainda, o olhar da gestão sobre a organização, produção e promoção da leitura literária na escola.

5.2.2 As práticas de leitura na escola

As questões a seguir trazem informações sobre as formas de promoção e organização das atividades de leitura literária e literatura infantil, no âmbito escolar sobre o conhecimento dos professores acerca dos programas de incentivo à leitura e formação de leitores dos quais a escola participa. A primeira pergunta desse bloco de questões dirigida aos professores foi como eles organizam as atividades de leitura. Vejamos algumas respostas:

“Leitura no início da aula lida pela professora e feita a interpretação e na sexta feira os livros são distribuídos para a leitura individual” (PA).

“... sempre reúno todos no cantinho da leitura, expondo os livros para que eles escolham” (PB).

“Primeiro separo os livros que a biblioteca dispõe na sala de aula, os alunos escolhem, lêem e em seguida dialogamos sobre o texto e após peço para recontarem a história através da escrita” (PD).

“Algumas vezes levo livros iguais e lemos juntos ou compartilhamos, outras vezes leio para eles e também tem o momento deles fazerem a leitura silenciosa e até encenarem algum conto interessante” (PE).

Duas falas chamam a atenção, uma que se refere à questão pedagógica onde as atividades de leitura estão associadas aos conteúdos escolares e a outra pela dificuldade colocada em organizar atividades de leitura pelo fato de os alunos, segundo o professor, não possuírem o hábito da leitura:

“Leitura individual e sem fins pedagógicos, mas também associo os livros aos conteúdos pedagógicos” (PF).

“É muito difícil, pois muitos não possuem o hábito da leitura, não tem incentivo em casa, não possuem as habilidades necessárias, enfim, difícil” (PH).

Numa perspectiva de avaliação de suas práticas de leitura envolvendo a literatura infantil, após o planejamento, a organização e a promoção dessas atividades, como os alunos costumam percebê-las? Na visão dos professores, de acordo com as respostas dadas, foi possível organizá-las em três subcategorias: gostam das atividades; não gostam das atividades; não soube responder. De acordo com os professores, a maioria dos alunos gosta das atividades de leitura desenvolvidas (77,8%), conforme as falas a seguir.

“Eles gostam e até sentem falta no dia em que não leio pra eles” (PE).

“Eles gostam muito, a hora da história deixa os alunos calmos e atentos” (PF).

Houve quem não soubesse responder se os alunos gostam ou não das atividades que promove em sala de aula (11,1%) e também os que não gostam das atividades de leitura propostas pelo professor (11,1%). Na fala de um professor entrevistado está a confirmação de que seus alunos não gostam, ou de ler, ou das atividades de leitura que ele propõe:

“... isso é muito chato. Isso é o que a maioria pensa” (PG).

A resposta pode remeter a uma possível indagação: por que os alunos não gostam das atividades de leitura propostas? O que eles consideram como sendo *chato* está relacionado ao ato de ler ou à forma de organização e desenvolvimento da atividade de leitura? Os alunos estão sempre lendo os conteúdos de história, geografia, ciências etc., ou seja, estão sempre praticando a leitura. Quando há uma atividade de leitura na sala de aula, ela tem o objetivo de “preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais” (MARTINS, 2007, p.82). Por isso, é importante a forma como se planeja e organiza a leitura literária na escola para não se transformar em uma atividade enfadonha para os alunos.

No caso da literatura infantil, é possível, que essa leitura considerada *chata*, tenha somente a intenção de ensinar desprovida, assim, de seu caráter lúdico, de diversão. Nesse sentido, é possível que a atividade se transforme em momentos de imposição de tarefas a

cumprir, de questões a interpretar, esvaziando-se, então, todo o caráter de entretenimento que a literatura infantil, como arte, possui (COELHO, 2000).

A escola tem um papel preponderante na formação do indivíduo. Diante das estatísticas que revelam o fracasso na formação de leitores, ela precisa criar situações que possam alavancar o processo de formação de futuros leitores. Há um empenho por parte dos poderes públicos em desenvolver políticas e programas que possam dar subsídios às escolas para promover a leitura e a escrita a partir da distribuição de acervo literário. Quando se perguntou que projetos de leitura aconteceram ou estão acontecendo na escola, todos os professores da escola Paraíso citaram um projeto cujo objetivo foi incentivar a leitura e a produção textual, ocasião em que foi utilizado o acervo de literatura infantil da escola fazendo uso dos diversos gêneros textuais. Os professores da escola Primavera citaram alguns programas desenvolvidos em nível federal e estadual como as Olimpíadas da Língua Portuguesa e Rede de Letras. Assim, foi possível identificar a presença de projetos da escola, desenvolvidos a partir da necessidade percebida pelos professores e projetos na escola oriundos dos programas governamentais em âmbito federal e estadual.

Tendo esses programas como suporte para as ações de incentivo à leitura e à formação de leitores através do acervo que recebe, como a escola promove a leitura literária utilizando os livros de literatura infantil? As respostas que mais se destacaram na fala dos professores foram o empréstimo de livros para os alunos, o incentivo às atividades na sala de leitura/biblioteca e sala de aula e as rodas de leitura. Muitas crianças têm na escola a oportunidade de adquirir os livros de literatura infantil para ler, ou na escola ou para levar para casa. Durante o período de observação, constatou-se a presença dos alunos da escola Primavera na biblioteca em busca de emprestar o livro para levar para casa. Na escola Paraíso, não houve a visita ao espaço sala de leitura/biblioteca para o empréstimo de livros, no entanto, na sala de aula, se observou que as crianças tinham a oportunidade de emprestar e levar para casa.

Como os professores tomam conhecimento dos livros que chegam à escola? Há alguma informação a respeito dos títulos que fazem parte dos acervos afim de que os professores tomem conhecimento desse material? Analisando as respostas e agrupando-as em sim e não, foi possível perceber que, praticamente, quase todos os professores são informados pelas gestoras, supervisores ou responsáveis pelo espaço de leitura sobre o material que a escola recebeu (88,9%). Para o percentual de entrevistados que afirmou não ser informado (11,1%), a resposta vinculou-se ao fato de não haver um profissional da área atuando nesse espaço de leitura conforme o fragmento da entrevista a seguir:

“Nenhuma, pois não há um profissional capacitado voltado especificamente para essa área, as pessoas são readaptadas e não tem domínio dos procedimentos” (PG).

Apesar de os professores afirmarem que tomam conhecimento acerca do acervo que chega para a escola, eles não tinham muito conhecimento sobre O PNBE, porque quando se perguntou se eles conheciam o programa, dos que afirmaram que sim (66,7%) o situaram como um plano para *“que todas as escolas tenham uma biblioteca com muito acervo”* (PC), ou então, *“... só sei que li sobre o plano na escola, tem alguns livros”* (PI). Também há aqueles que não conhecem o programa (33,3%) e, portanto, não puderam falar nada a respeito. Entre os que conheciam o programa, foi possível perceber que eles tomam conhecimento sobre os livros, mas não sobre o programa em si, ou seja, não buscam as informações mais detalhadas sobre os objetivos a que se propõe.

Não há como negar a importância do PNBE no incentivo à formação de leitores por isso foi preciso saber dos professores que importância eles dão ao programa para a escola. Houve aqueles que não conheciam o PNBE e não souberam responder bem como os que conheciam, mas não se sentiram à vontade para responder essa pergunta (44,4%). Os que responderam à pergunta (55,6%), afirmaram a importância do programa como:

“... incentivo para a participação nas atividades e também uma forma de ajudar a serem grandes leitores” (PB),

“... muito eficaz, relevante, pois a escola... precisa desenvolver estratégias de leitura para que o aluno interaja com o mundo” (PD).

A questão socioeconômica também aparece como um fator de importância do PNBE para a escola porque,

“... nossos alunos não têm condições financeiras para adquirir livros e dessa forma terão oportunidades iguais a outros” (PE).

Os programas de incentivo à leitura e à formação de leitores surgiram para solucionar problemas como falta de leitura, falta de livros para leitura, dificuldade de acesso aos livros para leitura, etc. A literatura infantil, como um instrumento para desenvolver a leitura e promover a formação de leitores, tem no PNBE o apoio necessário através da distribuição de acervo literário na tentativa de solucionar problemas como, por exemplo, a falta de leitura, a falta de livros e a possibilidade de acesso ao livro. Então, se perguntou a opinião dos professores acerca das possibilidades de, através do PNBE, como programa de distribuição de acervo literário para as escolas públicas, solucionar problemas relacionados com a leitura. Em suas colocações surgiram três abordagens: a primeira refere-se à participação da família para dar suporte à escola nessa tarefa; a segunda sobre a presença de um profissional para auxiliar

os alunos e promover a leitura, no caso um (a) bibliotecário (a); e a terceira sobre a distribuição de livros com maior frequência porque eles não são ‘eternos’.

Primeiramente, temos como foco de discussão a participação da família como incentivadora da leitura juntamente com a escola. Ambas precisam caminhar de mãos dadas para superar os eventuais problemas que a escola enfrenta com relação à leitura. Nesse sentido, subentende-se que somente a distribuição de livros não é suficiente para resolver problemas de leitura no país. Nessa perspectiva, escola e família precisam aproximar-se para então, enfrentar as dificuldades que os alunos apresentam quando se trata da leitura e da formação de leitores.

Segundo, a presença de um profissional que possa atuar como promotor da leitura na escola é essencial. Quando as informações trazem a importância desse profissional, é preciso pensar nos seguintes pontos: a) que a formação do professor pode não dar conta do trabalho com a leitura e a formação de leitores na sala de aula; b) que os espaços de leitura, como a biblioteca escolar e sala de leitura, precisam de um profissional treinado para orientar sobre o acervo, dicas de leituras e outras atividades que envolvam a formação de leitores e c) que esses espaços necessitam, além de um bibliotecário, condições estruturais de funcionamento para dar conta das ações que possam viabilizar cada vez mais o desenvolvimento da leitura literária. Quando se trata dos espaços de leitura, no caso a biblioteca e a sala de leitura, a pesquisa revelou que não há um profissional para atuar dando o suporte necessário e auxiliando o professor em suas atividades.

A terceira abordagem diz respeito à distribuição de livros porque segundo PI, “*livro na mão de criança não é eterno*”. Nesse aspecto, vale ressaltar que as escolas pesquisadas receberam acervos não somente do PNBE, mas também do PNAIC (escola municipal e estadual), Rede de Letras (escola estadual) e Projeto Trilhas (escola estadual e municipal). Isso faz crer que a quantidade de acervo é bem significativa principalmente se considerarmos o volume de recursos investidos no PNBE de 2006 a 2013. Durante esse período, foi investido R\$ 473.638.642,13 na compra de 7.426.531 livros distribuídos em 123.775 escolas, beneficiando 21.120.092 alunos⁷. Os livros enviados são de uso de alunos e professores com o objetivo de auxiliar na formação e precisam servir a esse propósito, do contrário de nada adianta abastecer as escolas de acervo se eles não forem usados por seus destinatários.

Quando se trata de manusear um livro, será que a criança não pode fazê-lo sem a preocupação que pode sujar, rasgar ou amassar? As regras de como tratar um livro podem

⁷ MEC/SEB 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em 20 abr. 2014.

afetar o interesse das crianças em visitar os espaços de leitura na escola? Durante o período de observação notamos que as crianças da escola Primavera, em suas constantes visitas à biblioteca no período do recreio, tomam o livro, folheiam, leem alguma coisa, devolve à prateleira e logo pegam outro, e mais outro. Quando fazem isso, têm total liberdade para tratar o livro à sua maneira, sem se preocupar se vai rasgar, sujar ou amassar. Esse manuseio lembra os momentos em que a criança pega um brinquedo, olha, pensa e decide se vai brincar com ele ou vai trocá-lo por outro. Então, por que não fazer o mesmo com o livro? Olhar, pensar e decidir se vai ler ou vai pegar outro? Os livros que a escola recebe devem chegar até a criança, por isso quando um livro está limpo e sem qualquer amassado, pode significar que, de alguma forma, eles não estão chegando a quem deveria, ou seja, não estão sendo utilizados.

Nessa relação de encontro do leitor com o livro, o que falar dos espaços onde os acervos de literatura infantil ficam armazenados? Como os professores que são, juntamente com os alunos, os usuários desses espaços o veem como ambiente para o desenvolvimento da leitura? As escolas pesquisadas possuem espaços de leitura compartilhados com a TV Escola e com laboratório de Informática. A escola Primavera compartilha o espaço de leitura, no caso a biblioteca, com a TV Escola, a escola Paraíso tem a sala de leitura juntamente com o laboratório de informática. Para os gestores, existe uma biblioteca escolar, embora ela compartilhe seu espaço com computadores e outros materiais. Para os professores, esse espaço é considerado uma sala de leitura porque sua estrutura física não lembra uma biblioteca com estantes, mesas para estudo ou a presença de um bibliotecário. Nesse sentido, percebeu-se uma contradição na forma como gestores e professores concebem a biblioteca escolar: não basta ter livros, mesas ou cadeiras, é preciso ter a funcionalidade de um espaço dedicado à leitura e à formação de leitores.

Assim, quando se perguntou a respeito dos espaços de leitura onde o acervo de literatura infantil fica armazenado, os professores citaram a sala de aula (22,2%) e a biblioteca e/ou sala de leitura (77,8%) como os locais de armazenamento dos livros de literatura infantil. A sala de aula aparece como um dos espaços de leitura porque alguns professores preferem promover suas atividades em sala que, segundo eles, tem mais espaço para se movimentar e também pelo fato de que, ao optarem pela biblioteca/sala de leitura, precisam dividir o espaço com outros ocupantes e isso pode dificultar a realização do que planejou.

Ao analisar a fala dos professores quanto ao que pensam a respeito desses locais usados para desenvolver a leitura literária, é possível verificar um percentual expressivo de professores que consideram que esses espaços precisam melhorar (85,4%) e, principalmente, precisam deixar de existir como espaço duplo. Mas também a sala de aula, enquanto espaço

de leitura, também precisa ser um ambiente favorável ao desenvolvimento da leitura e à formação de leitores, com livros, espaço para circular, iluminação adequada, ambiente climatizado que proporcione bem estar no desenvolvimento das atividades. Ao que parece, salas superlotadas parece ser um entrave na hora de organizar atividades de leitura: *“a minha vontade é disponibilizar os livros que estão no armário, ao alcance dos alunos, porém a sala não possui espaço suficiente e é compartilhada com alunos do outro turno”* (PF).

Os espaços de leitura, na visão dos professores entrevistados, precisam de melhores condições para acolher alunos e professores e incentivar a formação de leitores na escola. O ambiente acolhedor é mais propício para a realização do trabalho com a leitura, mesmo que a escola não possua o espaço exclusivo da biblioteca escolar como é o caso das escolas pesquisadas. Por isso, os professores possuem anseios de como esse espaço de leitura deve ser para se tornar um ambiente acolhedor:

“Que fosse mais organizada e tivesse alguém para ajudar” (PB).

“Criar um espaço organizado mais alegre e chamativo” (PC).

“Os livros deveriam estar organizados somente em uma estante, próximos, para que facilite o acesso, contato e manuseio pelas crianças” (PD).

“Ampliar o espaço para construir o cantinho da leitura com a estante de livros” (PF).

“... um espaço mais amplo onde os alunos possam circular...” (PH).

“Deveria ter mais espaço” (PI).

Como vimos, a questão de ampliação do espaço físico é o que mais se acentua nas falas dos professores quando se trata de melhorar os espaços de leitura na escola. É importante que além de livros, a escola possua condições de oferecer espaços mais condizentes com o compromisso que tem em formar leitores. Que esses locais possam transmitir o caráter lúdico que tem a literatura infantil e transformar os momentos de leitura em verdadeiras descobertas sobre si e sobre o seu mundo.

Os livros são importantes, os espaços de leitura são importantes no processo de formação do leitor, mas como fica a questão da formação do professor para atuar e desenvolver ações que promovam a literatura infantil e a leitura na escola? O que os professores precisam para trabalhar com o gênero infantil na escola a partir das atividades de leitura? Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor tende a atuar em todas as disciplinas que contemplam essa fase do ensino. Ele trabalha conteúdos de Língua Portuguesa, Geografia, História e Ciências cumprindo um currículo e, portanto, a todo o momento realizando leituras sobre determinados assuntos. Nesse processo, os alunos também estão sempre fazendo as leituras dos textos nos livros didáticos. Quando se trata de organizar

e promover atividades com a leitura literária é necessária uma formação específica para essa tarefa? Como, então, trabalhar com a literatura infantil dentro desse contexto? Há a necessidade de uma formação específica, mais centrada para trabalhar com a literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Os professores entrevistados consideram que deveria haver mais cursos de formação/capacitação através de projetos, minicursos, que os auxiliassem no desenvolvimento de atividades de leitura, de contação de histórias, a fim de propiciar e desenvolver o gosto pela leitura. Mesmo tendo tido disciplinas no currículo de formação de professores sobre o assunto literatura infantil, aos professores parece ser necessário momentos de formação que contribuam com a formação inicial pela necessidade de “*buscar mais conhecimento... ampliando possibilidades de aprendizagem*” (PD).

De acordo com os professores, a formação continuada vai possibilitar a melhoria do trabalho com a literatura infantil, mais precisamente com relação à leitura literária. Os conhecimentos podem contribuir no trabalho com a leitura e a literatura infantil na escola, principalmente na sala de aula. Esses conhecimentos darão suporte ao professor para desenvolver melhor o trabalho com a linguagem oral e escrita, favorecendo o ensino e a aprendizagem das crianças.

Durante o levantamento do acervo do PNBE na escola, identificaram-se alguns títulos que podem auxiliar o professor ou a professora na tarefa de desenvolver e trabalhar com a literatura infantil na escola⁸. Esses títulos foram enviados para dar suporte à prática do professor em sala de aula – PNBE do Professor. No entanto, é provável que eles não tenham tido contato com esse material já que a pesquisa revelou que a maioria não conhece as especificidades do programa e, como consequência, podem não ter tomado conhecimento acerca dos livros direcionados ao desenvolvimento da literatura infantil e da leitura literária na escola. Os professores afirmaram que são informados sobre o acervo que chega à escola, no entanto, eles não conhecem todo o material de apoio que o PNBE disponibiliza como suporte para sua prática em sala de aula.

Assim, a leitura literária caminha na escola, compartilhando espaços, precisando a todo instante legitimar-se como uma atividade importante na formação do indivíduo. Tendo que adaptar-se à realidade de muitas escolas brasileiras com pouca infraestrutura, que não

⁸Andar entre livros: a leitura literária na escola, de Teresa Colomer; Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento, de Renata Junqueira de Souza e Berta Lúcia Tagliari Feba; Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê e Do ventre ao colo, do som à literatura, de Ninfa Parreiras; Nas Arte-Manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula, de Fátima Miguez.

oferece condições adequadas para professores e alunos desenvolverem-se através da construção do hábito da leitura literária.

5.3 As concepções sobre literatura infantil: primeiras aproximações

Para compreendermos um pouco da relação dos entrevistados com a literatura infantil na escola, propusemos alguns questionamentos que possam esclarecer as concepções dos professores com relação à literatura infantil ao tempo que pode nos dar pistas para a compreensão de seu trabalho em sala de aula: o que representa para o professor trabalhar com a literatura infantil? Elencamos algumas subcategorias a partir do agrupamento das respostas dadas. São elas: arte; ferramenta pedagógica; outras respostas. Na subcategoria arte os professores esboçaram alguns elementos como, por exemplo, imaginário infantil, viajar na imaginação, se encantam com as narrações das histórias (66,7%). Essas expressões mostram que os professores trazem algumas concepções de literatura infantil como arte capaz de despertar o imaginário infantil e encantar pelo maravilhoso contido nas belas histórias de contos de fadas, trazendo novas possibilidades ao pequeno leitor de interpretar sua própria história.

“... viajar na imaginação...” (PB).

“... engrandece o imaginário infantil...” (PE).

“... as crianças se encantam com as narrações das histórias, para elas é um momento mágico...” (PH).

Porém, há quem diga que a literatura infantil é uma ferramenta pedagógica que vai desenvolver aspectos da leitura e da escrita ou como base para alfabetizar (22,2%). Não se pode negar que a literatura infantil contribui para desenvolver a leitura e a escrita, mas sua utilização em sala de aula não pode ser uma ação que se esgota em si mesma, tomando-a apenas como um instrumento para ensinar conteúdos disciplinares. Desenvolver o hábito de ler e transformar os leitores em escritores requer muito mais que tratar a literatura infantil como simples ferramenta pedagógica. Requer um olhar para sua “função formadora, que não se confunde com a visão pedagógica” e nesse aspecto, a literatura infantil “se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional” (ZILBERMAN, 2003, p. 29-30). Tais concepções podem resultar das primeiras aproximações desses professores com a literatura infantil e a leitura literária.

Ao pensar em contos de fadas e histórias infantis, é possível ouvir no imaginário as vozes que compunham um tempo em que os livros pouco se fizeram presentes por falta, tanto de acesso quanto de condições financeiras para adquiri-los. Um tempo traduzido em dois: um dentro da escola e outro fora, mas simultâneos. Há três ou quatro décadas, a relação com os livros infantis não era diferente do que temos considerando os dados coletados junto aos participantes da pesquisa. A presença do livro na vida de muitas crianças, por um bom tempo, foi quase inexistente, considerando alguns fatores que parecem não ser tão diferentes dos que se apresentam hoje como empecilho para aqueles que gostariam de estar mais próximo dos livros, ou seja, as condições sociais de muitas crianças ainda interferem no encontro do leitor com o livro (AZEVEDO, 2001b).

A experiência com livros infantis deve ocorrer o mais cedo possível na vida da criança. O contato com o livro pode produzir o interesse dos pequenos pela leitura e incentivá-los a percorrer um longo caminho como leitor, a partir do prazer que pode encontrar na leitura. Entretanto, como desenvolver um trabalho de incentivo à leitura nesse contexto sem que o professor tenha vivido uma experiência com os livros, com as histórias, com os contos, com a poesia? Não serão esses, suportes para uma atuação mais efetiva quanto ao trabalho com a leitura literária proporcionando às crianças o contato com a literatura infantil?

Perguntamo-nos qual a importância de a criança pequena ouvir histórias, ter contato com os livros desde cedo? Por que esse contato pode auxiliar o professor na sua tarefa de educar? Sabe-se da importância de proporcionar o maior número de experiências possíveis à criança. O primeiro contato com as histórias infantis é através da oralidade quando o adulto lhe apresenta o mundo contido nas páginas de um livro. De fato, “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias” (ABRAMOVICH, 1995, p.16). A autora considera que isso fará produzir um leitor que terá inevitavelmente “um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo” (*ibidem*). Nesse caso, o professor que vivenciou esses momentos na sua infância pode proporcionar aos seus alunos as mesmas descobertas, além do que lhes proporcionará uma compreensão do mundo e de seus conflitos.

Que os livros são importantes na formação do indivíduo não se pode negar. Porém, o acesso a eles pode ser um entrave quando se almeja formar leitores e formar-se leitor. No caso dos professores, a compra de livros costuma estar relacionada a atividades didático-pedagógicas que os auxiliem na prática de sala de aula. Com o advento das tecnologias e os meios de comunicação, os suportes de leitura acabam sofrendo algumas transformações e na

hora da pesquisa, tanto alunos quanto professores recorrem aos meios eletrônicos com mais facilidade e não mais à pesquisa em livros.

A pesquisa revelou algumas informações sobre o contato dos professores com os livros infantis durante a sua infância. Para alguns o contato com os livros foi nenhum, e os motivos foram, ou por falta de condições financeiras para adquiri-los, ou por falta de acesso, ou ainda, por não possuir o “*hábito de ler esse tipo de material*” (PG). É possível perceber uma equiparação dos dados nas respostas dos participantes com relação a essa questão. As respostas dadas foram organizadas nas seguintes categorias: sem acesso aos livros; pouco acesso aos livros e; muito acesso aos livros. O resultado é que ambas tiveram um mesmo percentual (33,3%). Porém, quando agregamos as respostas em apenas duas categorias (nenhum acesso; pouco/muito acesso) o resultado se altera e o percentual se modifica (66,7%) e, nesse caso, podemos considerar que, dos sujeitos pesquisados, a maioria teve acesso ao livro infantil. Nesse caso o percentual é maior (66,7%) para os que tiveram pouco ou muito acesso ao livro infantil, mesmo que timidamente, e menor (33,3%) para aqueles que não tiveram nenhum acesso.

Os professores que trabalham com a literatura infantil na escola, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, precisam desenvolver a formação leitora, a produção textual, bem como o gosto pela leitura. Nessa perspectiva, é importante que na infância esses professores tenham tido algum contato com esse gênero afim de que possam ter maiores subsídios ao desenvolver suas práticas de leitura com a literatura infantil na sala de aula. Então, perguntamos aos professores que livros leram na infância e as informações obtidas foram organizadas em: clássicos; não lembra; não teve contato; outros livros.

Das respostas obtidas, os clássicos apareceram com percentual maior de respostas (33,3%). Apesar de ter tido um maior percentual, a presença dos clássicos infantis na vida dos professores foi muito tímida se compararmos com aqueles que não tiveram nenhum contato (22,2%) e com os que não lembram ter tido algum contato (22,2%). Desse modo, agregando esses percentuais (44,4%), teremos um número bem significativo se comparados àqueles que na infância tiveram o privilégio de ler um livro infantil. Houve, ainda, aqueles que tiveram contato com outros livros que não os de literatura infantil (22,2%). As falas a seguir ilustram as informações em questão:

“... não tive acesso a livros infantis” (PB).

“... não tive nenhum contato com livros infantis” (PC).

“Não tive muito acesso...” (PF).

Por que os professores pesquisados não tiveram contato com a leitura dos clássicos, das histórias infantis, que tanto causam encantamento e despertam a imaginação? De acordo com a pesquisa, a falta de acesso aos livros infantis, por parte dos professores na infância, teve variadas causas. O relato deles sobre o contato com o gênero indicou algumas delas que parecem não ser tão diferentes das atuais:

“... não sobrava dinheiro para comprar” (PA).

“... o acesso a livros era bem difícil naquela época” (PE).

“... não tinha o hábito de ler esse tipo de material” (PG).

Verificou-se que os fatores estavam relacionados às questões sociais e econômicas que impediram que esses professores no período de sua infância, pudessem desfrutar de momentos prazerosos que a leitura pode proporcionar. Essa realidade pode se refletir no espaço da sala de aula, no momento em que o professor toma a leitura literária como uma ferramenta de trabalho e a torna simples instrumento de ensino.

Quando falamos em literatura infantil, algumas lembranças nos remetem aos tempos em que as histórias infantis eram contadas pelos adultos nos encontros familiares, nas rodas de conversas nos finais de semana. Esses encontros promoviam encantamento e diversão, aguçando a imaginação através da oralidade. Atualmente, a escola tem o compromisso de promover esses momentos de prazer e encantamento, além de promover a formação de leitores. Por isso, se perguntou aos professores: as leituras que realizou aconteciam em casa ou na escola?

Nessa questão, a escola se destacou como a promotora e incentivadora da leitura na vida dos professores entrevistados durante a infância. Ao organizar os dados do próximo questionamento nas subcategorias: na escola; em casa; em casa e na escola. As informações obtidas foram as seguintes: as leituras que os professores realizaram durante a infância aconteceram, para a grande maioria, na escola (44,4%). Na categoria em casa o contato com os livros obteve o menor percentual (22,2%). No entanto, na categoria casa e escola, o percentual foi maior (33,3%) que em casa. A escola aparece de forma significativa nas respostas dos professores em duas subcategorias, assim como em casa. Agregando os percentuais (77,7%), é possível perceber que a escola aparece como aquela que promoveu a leitura de livros infantis dos professores entrevistados.

Ao longo de nossa trajetória enquanto leitores houve a oportunidade de ler variados gêneros textuais que aos poucos, foram dando subsídios para fazer algumas escolhas sobre que tipo de leitura realizar de acordo com nossos interesses e afinidades. Desde muito cedo o contato com essas leituras teve, e ainda tem grande importância. Dentre as leituras mais

realizadas, os clássicos da literatura infantil estão entre as histórias preferidas pelos professores durante a infância, dentre eles os contos de fadas. Para Góes (2010, p. 175) “o conto de fadas oferece materiais de fantasia que sugerem à criança, sob forma simbólica, o significado de toda batalha para conseguir uma autorrealização, e garante um final feliz”. Para esses professores, a preferência pelos clássicos (66,7%) da literatura infantil é um indicativo de que eles tinham de alguma forma, acesso a esses livros.

Ao falar sobre o acesso aos livros de leitura, principalmente os de literatura infantil, parece pertinente lembrar que os programas governamentais de promoção da leitura e formação de leitores datam de cerca de trinta anos e que, portanto, os professores que se enquadram na faixa etária com mais de trinta anos (6 professores) não podiam contar com essa forma de acesso ao livro de literatura infantil. Diferentemente dos professores que se enquadram na faixa etária de trinta anos (2) e menos de trinta anos (1) que podem ter sido privilegiados no sentido de que, durante seu processo de escolarização, a formação de leitores começa a se consolidar através das políticas de promoção da leitura e de formação de leitores.

Quando perguntados aos professores como eles tiveram acesso aos livros para suas leituras, as respostas dadas ao questionamento foram agrupadas nas seguintes subcategorias: escola; casa e escola; escola e igreja; com outras pessoas. A escola apareceu como principal local do acesso aos livros para que eles pudessem realizar suas leituras (55,5%) e, além desse, a escola e a casa como o segundo lugar recorrido (22,2%). Em seguida, aparece a escola e igreja, (11,1%) e o empréstimo de livros com outras pessoas (11,1%). Assim, temos a escola como a principal promotora de leitura na vida desses professores, entretanto, é possível afirmar que essas leituras desenvolveram um gosto pelos livros e pela leitura a ponto de incentivar nos seus alunos o mesmo hábito e o mesmo gosto? Provavelmente não, visto que não é possível tecer considerações acerca da forma como esses professores desenvolveram essas leituras durante sua escolarização. Ainda, vale ressaltar a importância que outras instituições têm, além da escola, no processo de formação de leitores e em desenvolver hábitos de leitura, incentivando-a no dia a dia de suas atividades. Além da escola, a igreja, as bibliotecas públicas, também é responsável por incentivar a formação de futuros leitores e escritores.

Como último questionamento desse bloco, foi perguntado aos professores se eles costumam comprar livros para ler. Essa pergunta refere-se não à sua infância, mas ao tempo presente com intuito de tentar confrontar informações. Desse modo, agregamos as respostas da seguinte maneira: sim; não; raramente/às vezes. O cenário de resposta revelou que há um percentual que não costuma comprar livros (22,2%), de igual modo, há aqueles que compram

(22,2%). No entanto, chama a atenção o percentual que raramente/às vezes compra livros (55,6%) porque não foram enfáticos em dizer que sim ou que não e, por isso, é provável que pelo menos um livro é lido pela maioria deles.

É provável haver alguma relação entre o dado anterior que mostra que o contato com os livros na infância foi maior (66,6%) do que os que não tiveram contato (33,3%) e este que mostra que os professores compram livros para ler (55,6%)? É bem possível que a experiência na infância tenha trazido elementos importantes para que possa manter o interesse pelos livros, mesmo que suas falas possam sinalizar que não sejam um professor ou uma professora acostumado à leitura. Também, é preciso levar em consideração que a maioria dos professores teve a escola como a promotora de suas leituras no empréstimo de livros, porque não tinham acesso ao livro senão pela escola, ou seja, os professores não foram habituados a comprar livros.

Ainda que a escola apareça como a principal instituição na promoção da leitura na vida dos participantes e tenha tido um papel preponderante no acesso aos livros, parece que não foi suficiente para dar continuidade a uma trajetória de leitura para além da sala de aula, o que pode ser comprovado pelo fato de que raramente eles compram um livro para uma leitura diária. Não há dúvidas que o livro é importante para a formação profissional e pessoal, pelo conhecimento que disponibiliza ao seu leitor, principalmente daquele que pretende formar futuros leitores. No entanto, os dados mostram um percentual pouco animador que incluem aqueles que compram livros e os utilizam como fonte de conhecimento.

Notadamente percebe-se que a literatura infantil esteve presente na vida dos professores entrevistados através da leitura de clássicos como *A Bela Adormecida*, *Pinóquio*, *Cinderela* e *Branca de Neve*. Além disso, que a escola esteve presente como a principal promotora de leitura desses professores. Todavia, fica o questionamento: até que ponto essa relação pode contribuir ou contribuiu nas atividades desses professores em sala de aula e que sentido essas leituras realizadas na infância e o contato com o livro infantil trazem à sua prática para formar o futuro leitor?

Estas questões merecem ser estudadas e esta dissertação não teve a pretensão de esgotar o assunto. Na seção seguinte passamos às considerações finais acerca dos achados deste estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os dados obtidos, é possível afirmar que os objetivos foram atingidos de acordo com a proposta de caracterizar as formas de produção e promoção da literatura infantil nas escolas públicas pesquisadas. A dissertação descreve a organização do trabalho e identifica as condições de produção e promoção de ações com a leitura literária na escola. Por outro lado, também caracteriza as concepções dos professores sobre a literatura infantil, que fundamentam suas práticas. A escola, como espaço de formação do indivíduo, tem sido o lugar onde muitas crianças têm acesso ao livro de literatura infantil e juvenil. Tem sido ela a promotora da leitura literária de uma parcela bastante expressiva da população brasileira que não possui condições de acesso ao livro por inúmeros fatores, sejam eles sociais, econômicos e culturais.

Apesar do esforço do governo federal em distribuir livros de literatura infantil pelo PNBE em todo o território nacional, inclusive para as escolas de Humaitá, verificamos que no cenário da pesquisa, ainda se deixa a desejar quando o assunto é formar leitores. Principalmente porque não possuem seus espaços de leitura, infraestrutura adequada para que possa atender alunos e professores no desenvolvimento de hábitos de leitura. Os fatores que dificultam a produção e a promoção de ações para o desenvolvimento da leitura literária vão desde a falta de estrutura física, que não permite a existência de um lugar específico onde se possa desenvolver a leitura literária, até a formação dos profissionais da área em termos de habilitação para desempenhar a função de formar leitores na escola.

Constatamos, no que se refere à formação do profissional que atua diretamente com o pequeno leitor, no caso o professor, muitas vezes esbarra numa concepção pedagogizante acerca da literatura infantil, tomando-a somente como um instrumento de intenção educativa, informativa, desprovida de seu caráter lúdico. Nesse sentido, a leitura literária deixa de provocar, também, as emoções, o prazer, os sentidos, deixando de exercer sua função formadora de modificar a consciência do mundo do seu leitor, tornando-se uma atividade indesejada pelos alunos.

Compreender como se dá a organização das atividades de leitura literária na escola pode revelar um pouco da trajetória e da relação que os professores tiveram com os livros infantis. Durante a infância, eles tiveram contato com a literatura infantil e a escola foi a principal responsável nessa tarefa. Porém, parece não ter sido suficiente que tenham experimentado essas leituras porque isso não constituiu um hábito que se estendesse para além da sala de aula. Apesar do acesso aos livros, das leituras dos contos de fadas, o hábito de

dar continuidade a essas leituras não ocorreu e com o tempo até se modificou. Se quando criança os professores emprestavam livros na escola, atualmente, eles não vivem essa realidade visto que durante o período em que ocorreu a investigação não houve nenhuma procura por parte dos professores e gestores por emprestar livros nos espaços de leitura das escolas onde se deu a pesquisa.

Outra questão que precisa ser resolvida quando se trata de formar leitores diz respeito aos espaços de leitura na escola. Esses espaços, sejam eles a biblioteca escolar e/ou sala de leitura, precisam manter sua identidade, de fato, como o lugar privilegiado para a guarda dos acervos que a escola possui, bem como o espaço de convivência e de formação para o hábito da leitura. Por outro lado, vale ressaltar que a falta desses espaços nas escolas públicas pesquisadas não é e nem pode ser, obstáculo à formação de leitores, entendendo que sala de aula também é um lugar em potencial para o desenvolvimento da leitura.

O trabalho desenvolvido com a leitura literária em sala de aula está muito voltado para o desenvolvimento de conteúdos curriculares, disciplinares, muito mais que uma formação para o conhecimento de mundo, apesar de os professores terem reconhecido na leitura literária a possibilidade de interpretação da própria vida e do cotidiano. Não se pode negar que a literatura infantil desenvolve a capacidade de interpretar e produzir textos, melhorando a leitura e a escrita. Entretanto é preciso reconhecer que ela é uma ferramenta importante na formação do indivíduo ultrapassando os limites do caráter meramente pedagógico disciplinar, e que se estende para além dessa questão, proporcionando conhecer o mundo ao seu redor de forma mais ampla. Nesse sentido, caracterizou-se uma concepção que faz da literatura infantil um mero instrumento para o ensino, desprovido da função formadora que tem em propor à criança e ao jovem suas próprias interpretações sobre as crenças e os valores presentes na sociedade.

Há a necessidade de que os alunos possam interpretar o verdadeiro sentido das histórias que leem porque elas são atemporais, porque expressam a experiência humana, seus valores e ideais construídos socialmente. Antes de instruir e educar, a literatura infantil deve interessar à criança. No entanto, ainda está muito presente na sala de aula a leitura informativa, apesar de se considerar que os alunos precisam ter contatos com variados gêneros textuais que possam alargar seus horizontes.

A escola é o lugar com que os alunos podem contar para ter acesso à literatura infantil e à leitura literária. Ela promove o empréstimo de livros aos alunos e círculos de leitura para incentivá-los ao hábito de ler porque possui acervo de literatura infanto-juvenil nos seus espaços de leitura mencionados como biblioteca e/ou sala de leitura. Apesar do incentivo,

ainda é visível que estas atividades acontecem muito timidamente se consideramos que ambas as escolas possuem excelente acervo, com os mais variados gêneros, ou seja, as escolas estão abastecidas com material de leitura de ótima qualidade, mas o seu uso está limitado ao empréstimo aos alunos e uma atividade ou outra de leitura na sala de aula.

Também verificamos que a falta ou o pouco uso do acervo também está relacionado ao ambiente disponibilizado para abrigar os livros de literatura nas escolas pesquisadas. O espaço disponível para a leitura, aos olhos dos professores, não parece aconchegante por não atender às necessidades da atividade de leitura, ficando ocioso. O lugar em que se localiza a biblioteca e/ou sala de leitura, ao dividir o espaço com outros materiais que não sejam desse ambiente, tira do lugar sua especificidade como o lugar de guarda por excelência dos livros e de promotora da leitura na escola. A biblioteca escolar tem perdido sua identidade por ter que emprestar seu espaço também para o laboratório de Informática, para servir de sala de aula, de depósito e outros materiais. Essa realidade acaba contribuindo para que a comunidade escolar se afaste por não perceber nesse espaço de leitura um lugar acolhedor e de desenvolvimento do hábito da leitura.

Uma das consequências dessa realidade é o fato de muitos professores não tomarem conhecimento do acervo da escola como é o caso das escolas pesquisadas. Desde 1997, o governo federal tem distribuído acervo de literatura infanto-juvenil para as escolas públicas através do PNBE, e dezoito anos depois ainda há nas escolas professores que desconhecem os objetivos do programa e o acervo que chega à escola. Isso só confirma que não basta distribuir o acervo, é necessário que a comunidade escolar se mobilize para dar sentido a essa iniciativa e realmente consolidar o que tanto se almeja ao longo desses anos: formar leitores.

Que haja além da distribuição dos acervos às escolas, o compromisso com os locais onde esse material será armazenado para que possa dar ênfase à formação de leitores dentro das expectativas que se espera de um lugar acolhedor e com uma identidade própria, ou seja, que os espaços reservados à leitura e à formação de leitores, sejam eles bibliotecas escolares ou salas de leitura, possam realmente ter uma ação dinâmica através do conjunto de professores e biblioteca. A experiência da criança com esse espaço é determinante para sua formação como leitor, daí a relevância de se ter esse espaço dentro da escola.

Enfim, chega-se à conclusão de que:

1. A leitura literária ainda ocorre muito modestamente dentro da escola;
2. Que os professores precisam ter maior contato com os acervos literários para poder fazer melhor uso do mesmo;

3. A escola precisa produzir e promover ações que possam ir além de sua natureza didática e pedagógica;
4. Assumir uma postura mais de arte capaz de divertir, causar prazer, sem que com isso, deixe de produzir no seu leitor uma consciência de mundo.

A escola como o espaço de promoção da literatura e da formação de leitores, tem tido dificuldades em cumprir essa função. Os motivos são vários: falta de formação por parte dos profissionais que atuam na promoção da leitura, falta de bibliotecas escolares, falta de profissionais para atuar nessas bibliotecas, etc. O grande desafio nesse processo começa por cada um de nós professores que muitas vezes nos encontramos imerso em um emaranhado de tarefas que não nos permitem dedicar um tempo para deleitar-se e envolver-se na leitura de uma poesia ou de uma narrativa. Também, considerando o contexto social e econômico da realidade em que nos encontramos, não há muitas escolhas a fazer porque não existem bibliotecas públicas nem livrarias que possam proporcionar a promoção da leitura literária.

Não se pode deixar de considerar que na cidade de Humaitá, o que há à disposição do leitor são apenas os espaços escolares porque não há bibliotecas públicas nem livrarias. A falta de opção também colabora para essa realidade de não leitores ou pouco leitores em nossa cidade. Não ter acesso aos bens culturais como museu, teatro pode cercear o indivíduo de vislumbrar uma formação cultural necessária. Em se tratando de um bem como a leitura e a escrita, nesse caso, é tirar do indivíduo as possibilidades de se formar como cidadão consciente de seus deveres e de seus direitos, privando-os de cidadania.

O levantamento realizado sobre o acervo do PNBE permitiu verificar a qualidade dos livros bem como identificar a quantidade de títulos que as escolas participantes da pesquisa possuem. Essas informações são um indicativo da presença do programa nas referidas escolas bem como um indicativo da importância que possuem nas práticas de leitura literária desenvolvida pela escola pública.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5.ed. São Paulo: Autêntica, 1995.

AGUIAR, Vera Teixeira de (coord.). **Era uma vez... na escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2001.

_____. Leitura literária na escola. In: MARTINS, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Zélia Versiani. **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Confissões de Minas**. São Paulo: Cosac Naify, 2011. Disponível em: www.letras.ufmg.br/profs/sergioalcides/dados/arquivos/CDAConfessa.pdf. Acesso: 30 jan. 2015.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

_____. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação – Referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024**: informação e documentação – Numeração progressiva das seções de um documento escrito – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6027**: informação e documentação – Sumário – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação – Citações em documentos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

AZEVEDO, Ricardo. **Aspectos da literatura infantil no Brasil, hoje**. Revista Releitura n. 15. Abril de 2001b. Disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br>. Acesso em 10 abr. 2014.

_____. **Formação de leitores e razões para a literatura**. 2004. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores1.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2014.

_____. **Literatura infantil**: origens, visões da infância e certos traços populares. Presença Pedagógica. Belo Horizonte: Editora Dimensão. n. 27. mai/jun de 1999. Disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br>. Acesso em 10 abr. 2014.

_____. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em literatura infantil**: com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Lourenço Filho e a literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

BERENBLUM, Andréa; PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 20 jun. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**: leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras. Brasília: MEC/SEB, 2008.

BRASIL, Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. **PROLER**: Concepções e Diretrizes. 2009. Disponível em: <<http://www.proler.bn.br/index.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

CADERMATORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CÂNDIDO, Amélia Fernandes. **Literatura Infantil... mais além**: a especificidade da Literatura Infantil como instrumento de estímulo ao desenvolvimento da linguagem. 2001. 179 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Comparativos de Literaturas de Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 200. P. 168. Disponível em: <<http://www1.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

_____. **O conto de fadas**: símbolos, mitos, arquétipos. São Paulo: Paulinas, 2008.

COPEL, Regina Janiak. **Políticas públicas de incentivo à leitura**: um estudo do projeto Literatura em Minha Casa. 2007. 153f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Programa de Pós-Graduação em Educação. Ponta Grossa, 2007. Disponível em: <http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=137>. Acesso em: 20 jan. 2014.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010. Coleção Explorando o Ensino; v.20. 204p.

CUNHA, M. A. A. **Literatura Infantil**: teoria e prática. 18 ed. São Paulo: Ática, 2006.

De PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.

GOMES, Ângela de Castro. **As aventuras de Tibicuera**: literatura infantil, história do Brasil e política cultural na Era Vargas. Revista USP. São Paulo, n. 59, p. 116-133, set/nov. 2003. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/59/10-angela.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

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

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**: História e Histórias. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LUDKE Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MARQUES, Moama Lorena de Lacerda. **Literatura em minha casa**: uma história sobre leitura, literatura e leitores. 2007.154f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Letras. João Pessoa, 2007. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ppgl/wp-content/uploads/2012/11/images_Moama.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2014.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONTEIRO, Tatiana. **Era uma vez**: uma construção discursiva do conceito de qualidade na educação infantil e juvenil. 2007. 158f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Letras. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=475>. Acesso em: 20 jun. 2014.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Leitura crítica da literatura infantil. **Revista Itinerários**, 17. p.179-187. Leitura e Literatura Infanto-Juvenil, 2001.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2010. Coleção Explorando o Ensino.

PAIVA, Aparecida [et al]. **Literatura na infância**: imagens e palavras. Brasília: MEC/SEB; Belo Horizonte: UFMG/CEALE, 2008. 47p. Disponível em: <<http://www.mwc.gov.br>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

PARREIRAS, Ninfa. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PERROTI, Edmir. **Um discurso colonizado(r)**: reflexões sobre a literatura infantil. In: CUNHA, M. A. A. Literatura Infantil: teoria e prática. 18 ed. São Paulo: Ática, 2006.

ROSENFELD, Anatol. Essência e função da literatura. In: CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil**: teoria e prática. 18 ed. São Paulo: Ática, 2006.

ROSING, T.M.K. Esse Brasil que não lê. In: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da Leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil-2012.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

SALEM, Nazira. **História da literatura infantil**. São Paulo: Jou, 1970.

SCHARF, Rosetenair Feijó. **A escola e a leitura**: prática pedagógica de leitura e produção textual. 2000. 205f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação. Tubarão. Disponível em: <http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_escola_e_a_leitura.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

SILVA, E. T. da. **A escola e a formação de leitores**. In: FAILLA, Zoara (org.). Retratos da Leitura no Brasil 3. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil-2012.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2 ed. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

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

SILVEIRA, Rosa Hessel [et al.]. **A diferença na literatura infantil**: narrativas e leituras. São Paulo: Moderna, 2012.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Zélia Versiani. **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia (orgs.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado para os professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Professor (a),

O Senhor está sendo convidado a participar da pesquisa que se chama: A literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá, sob a responsabilidade da pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso, que cursa o Mestrado em Educação, na Universidade Federal do Amazonas. Com esta pesquisa pretendemos analisar as formas de produção e promoção da literatura infantil em escolas do Ensino Fundamental de Humaitá. Esta pesquisa poderá contribuir para o processo de formação de leitores, a partir do desenvolvimento de atividades que envolvam a literatura infantil na escola.

A sua participação na pesquisa se dará através de observações do desenvolvimento de suas atividades com a leitura no cotidiano escolar, que serão realizadas pela pesquisadora e, ainda, respondendo aos questionamentos da entrevista semi-estruturada de forma totalmente voluntária.

A pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso, responsável pela pesquisa, responderá a todas as suas dúvidas antes que se decida a participar e sempre que sentir necessidade. Esclarecemos ainda, que o (a) senhor (a) tem direito a desistir de participar a qualquer momento, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais, portanto, não oferece riscos à sua dignidade humana. Os procedimentos adotados nesta pesquisa consistem rigorosamente fundamentados na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (Procedimentos da Ética em Pesquisa).

Ao participar desta pesquisa o Senhor não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Contudo, esperamos que sua participação contribua para o alcance dos objetivos. Diante dos riscos dessa pesquisa, ou seja, no caso de algum constrangimento por parte do sujeito durante a investigação, este poderá deixar de participar dessa pesquisa.

Em caso de dúvida ou de desistência, o senhor poderá comunicar a pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso na Faculdade de Educação da UFAM, Av. General Rodrigo Octávio n. 6200, Coroado I, CEP 69077-000, Manaus/AM, Telefone: (92) 9237-8923, E-mail: silvabarroso@yahoo.com.br, ou, ainda, com a sua orientadora, Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente/IEAA, campus da Universidade Federal do Amazonas.

Caso o senhor queira fazer qualquer reclamação sobre a pesquisa, poderá a qualquer momento, entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-Am, pelo telefone (92) 3305-1181, ramal 2004.

Após estes esclarecimentos, pedimos o seu gentil consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Sendo assim, torna-se necessário o preenchimento dos itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, professor (a), fui informado (a) sobre o que a pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada: A LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ, sabendo que não receberei nenhuma remuneração e que posso desistir quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus / AM ____/____/____

Assinatura do Professor (a)

Assinatura do (a) Pesquisador (a) Responsável

APENDICE B – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado
para o (a) gestor (a)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Gestor (a),

O Senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa que se chama: A literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá, sob a responsabilidade da pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso, que cursa o Mestrado em Educação, na Universidade Federal do Amazonas, sob a orientação da Prof^a. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas. Com esta pesquisa pretendemos analisar as formas de produção e promoção da literatura infantil em escolas do Ensino Fundamental em Humaitá. Esta pesquisa poderá contribuir para o processo de formação de leitores, a partir do desenvolvimento de atividades que envolvam a literatura infantil na escola.

A sua participação na pesquisa se dará através de observações do desenvolvimento de suas atividades de leitura, com a literatura infantil, no cotidiano escolar, que serão realizadas pela pesquisadora e, ainda, respondendo aos questionamentos da entrevista semi-estruturada de forma totalmente voluntária.

A pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso, responsável pela pesquisa, responderá a todas as suas dúvidas antes que se decida a participar e sempre que sentir necessidade. Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) tem direito a desistir de participar a qualquer momento, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais, portanto, não oferece riscos à sua dignidade humana. Os procedimentos adotados nesta pesquisa consistem rigorosamente fundamentados na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (Procedimentos da Ética em Pesquisa).

Ao participar desta pesquisa o Senhor não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Contudo, esperamos que sua participação contribua para o alcance dos objetivos. Diante dos riscos dessa pesquisa, ou seja, no caso de algum constrangimento por parte do sujeito durante a investigação, este poderá deixar de participar dessa pesquisa.

Em caso de dúvida ou de desistência, o senhor poderá comunicar a pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso na Faculdade de Educação da UFAM, Av. General Rodrigo Octávio n. 6200, Coroado I, CEP 69077-000, Manaus/AM, Telefone: (92) 9237-8923, E-mail: silvabarroso@yahoo.com.br, ou, ainda, com a sua orientadora, Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente/IEAA, campus da Universidade Federal do Amazonas.

Caso o senhor queira fazer qualquer reclamação sobre a pesquisa, poderá a qualquer momento, entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-Am, pelo telefone (92) 3305-1181, ramal 2004.

Após estes esclarecimentos, pedimos o seu gentil consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Sendo assim, torna-se necessário o preenchimento dos itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, gestor(a), fui informado(a) sobre o que a pesquisadora Francisca Chagas da Silva Barroso quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada: A LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ, sabendo que não receberei nenhuma remuneração e que posso desistir quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus / AM ____/____/____

Assinatura do (a) Gestor (a)

Assinatura do (a) Pesquisador (a) Responsável

APÊNDICE C – Termo de Anuência

TERMO DE ANUÊNCIA

Título do projeto: A caracterização da literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá, Amazonas
 Pesquisadora responsável: Francisca chagas da Silva Barroso
 Orientadora: Prof^ª. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
 Instituição: Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente/UFAM – CAMPUS DE HUMAITÁ

Prezada Senhora Gestora,

As informações aqui fornecidas visam a seu total esclarecimento em relação a uma pesquisa que conta com a sua permissão para autorizar a participação dos docentes dessa instituição, sob sua responsabilidade. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as formas de produção e promoção da literatura infantil na escola pública no que diz respeito ao espaço reservado para a leitura e para a formação de leitores.

Os procedimentos metodológicos a serem utilizados para obtenção das informações necessárias à pesquisa serão as entrevistas realizadas com professores, gestores e bibliotecários caso a escola possua, os quais serão gravados pela pesquisadora em momentos de encontro. Será utilizado, também, o diário de campo para registro de informações durante o período de observação, bem como a máquina fotográfica e filmadora.

Eu, Francisca Chagas da Silva Barroso, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo, assim como assumi o compromisso de continuar informando sobre o andamento do processo, estando aberta/disponível às críticas e sugestões dos participantes e da direção da instituição (contato: fsilvabarroso@yahoo.com.br, fone: 97- 8100-5378/ institucional: 97- 3373-1180).

Assinatura

Data / /

Eu _____, gestora da _____, situada no município de Humaitá/AM, confirmo ter sido suficientemente esclarecido a respeito das informações contidas neste Termo de Anuência às quais li ou foram lidas para mim, descrevendo o estudo sobre A literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá.

Assim AUTORIZO a realização da pesquisa com os professores da Escola estadual Gilberto Mestrinho em Humaitá.

Assinatura

Data / /

APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista semiestruturada aos gestores

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Pesquisa de Mestrado: A caracterização da literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá, Amazonas
Pesquisadora Responsável: Francisca Chagas da Silva Barroso
Orientadora: Prof^ª. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Nome _____

Idade _____

Tempo de docência _____

Tempo de atuação como gestor na escola _____

Formação acadêmica _____

Roteiro de entrevista semiestruturada – Gestor (a)

1. Você pode dizer quais os programas de incentivo à leitura, desenvolvidos pelo governo federal?
2. A escola recebeu livros desses programas? Quais?
3. A escola tem o controle da quantidade de livros que são enviados por esse(s) programa(s) que chegaram à escola? Como é feito esse controle?
4. Onde ficam guardados os livros infantis que chegam desses programas?
5. Você acha adequado esse espaço para guardar o acervo de literatura infantil e para a realização do trabalho com a leitura e a formação de leitores?
6. Você tem conhecimento dos investimentos que o governo federal tem feito acerca dos acervos para as bibliotecas escolares? Pode citar?
7. Os professores participaram ou participam de algum tipo de formação que os auxilie em como utilizar o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)?
8. Há algum material de apoio aos professores para que possam desenvolver projetos de leitura com seus alunos?
9. Que atividades de leitura a escola realiza fazendo uso do acervo de literatura infantil?
10. Como é feita a promoção da literatura infantil na escola?
11. Qual a importância do PNBE para a escola?
12. Sobre a formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental para trabalhar com a literatura infantil na sala de aula, o que você pode dizer a respeito?

APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista semiestruturada aplicada aos professores

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa de Mestrado: A caracterização da literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Humaitá, Amazonas

Pesquisadora Responsável: Francisca Chagas da Silva Barroso

Orientadora: Prof^ª. Dra. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Nome _____

Idade _____

Tempo de docência _____

Tempo de docência na escola _____

Série/ano em que atua _____

Formação acadêmica _____

Roteiro de entrevista semiestruturada – Professor (a)

BLOCO 1

1. Como foi sua experiência com os livros infantis?
2. Você costuma comprar livros para ler?
3. Quando criança, que livros de literatura infantil você teve contato?
4. As leituras que realizou aconteciam em casa ou na escola?
5. Teve ou tem alguma história de sua preferência?
6. Como você tinha acesso aos livros para suas leituras?

BLOCO 2

1. O que representa para você trabalhar com a literatura infantil na sala com seus alunos?
2. Em que medida a literatura infantil pode auxiliar no desenvolvimento dos seus alunos?
3. Até que ponto o trabalho com a literatura infantil pode influenciar para o hábito da leitura?
4. Que tipo de leitura você considera mais importante para os alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
5. Como é a oferta de material de leitura para os alunos na escola?
6. E você, como organiza a oferta de livros para a leitura dos alunos?

BLOCO 3

1. Como você organiza as atividades de leitura com seus alunos?
2. O que os alunos pensam sobre essas atividades?
3. Que projetos de leitura aconteceram ou estão acontecendo na escola?
4. Como é feita a promoção da leitura na escola?
5. Que informação você tem sobre os livros infantis que chegam na escola?
6. Você já ouviu falar sobre o PNBE? Pode falar algo sobre ele?
7. Que importância você dá a esse programa para a escola?
8. Na sua opinião, qual a possibilidade do PNBE, como programa de distribuição de acervo literário para as escolas públicas, solucionar problemas relacionados com a leitura?
9. O que você pode falar a respeito do(s) espaço(s) onde o acervo de literatura infantil fica armazenado (funcionamento)?
10. Que melhorias poderiam ser feitas nesse espaço para que as atividades de leitura fossem melhor conduzidas?
11. Sobre a formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental para trabalhar com a literatura infantil na sala de aula, o que você pode dizer a respeito

APÊNDICE F –Relação dos títulos pertencentes à biblioteca escolar (PNBE)

ACERVO DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – LITERATURA INFANTO JUVENIL

ESCOLA “PRIMAVERA”

No	TÍTULO/AUTOR	PNBE/ANO	GÊNERO/QUANT.	CLASSIFICAÇÃO	OBSERVAÇÃO
1	23 histórias de um viajante – Marina Colasanti	2006	Conto brasileiro	-	-
2	50 fábulas da China fabulosa – Sérgio Capparelli; Márcia Schmaltz (orgs.)	2010	Fábulas chinesas	-	Tradução: Sérgio Capparelli e Márcia Schmaltz
3	A caixa de lápis de cor – Mauricio Veneza	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
4	A caminho de casa – Ana Tortosa	2013	Ficção	6º ao 9º ano	Tradução: Marcia Leite
5	A criação das criaturas – Tacus (Dionisio Jacob)	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
6	A distância das coisas – Flávio Carneiro	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
7	A fábrica de robôs – KarelTchapek	2013	Literatura Tcheco-Eslovaca	6º ao 9º ano	Tradução: Vera Machac
8	A fada que tinha ideias – Fernanda Lopes de Almeida	2010	Literatura infantil/ Peça teatral	-	-
9	A fantástica fábrica de chocolate – Roald Dahl	2013	Histórias para crianças	6º ao 9º ano	Tradução: Dulce Horta
10	A filha das sombras – Caio Riter	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
11	A ilha de Nim – Wendy Orr	2009	Novela infanto-juvenil canadense 2 exemplares	-	Tradução: Maria José Silveira
12	A ilha do tesouro – R.L. Stevenson	2013	Histórias em quadrinhos	6º ao 9º ano	Adaptação: Andrew Harrar
13	A jornada: história de quatro irmãos e uma viagem inacreditável – Erin E. Moulton	2013	Ficção norte americana	6º ao 9º ano	Tradução: Mariângela Vidal Sampaio Fernandes
14	A lenda do Preguiçoso e outras histórias – Giba Pedrosa	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
15	A mãe e o filho da mãe: a máquina de fazer amor – Wander Piroli	2010	Contos brasileiros	-	-
16	A megera domada – William Shakespeare	2011	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução e adaptação:

					Walcyr Carrasco
17	A melhor família do mundo – Susana Lópes	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
18	A metamorfose do Lívio – Liana Leão	2011	Conto infanto-juvenil brasileiro	6º ao 9º ano	-
19	A Odisseia - Homero	2010	Poesia épica clássica	-	Adaptação: Federico Villalobos
20	A pedra na praça e outras histórias de Liev Tolstói	2013	Literatura infanto-juvenil/fábulas russas	6º ao 9º ano	Adaptação: Ana Sofia e Tatiana Mariz
21	A pequena marionete – Gabrielle Vincent	2012	Literatura infanto-juvenil belga (livro de imagem)	1º ao 5º ano	(Sem o tradutor)
22	A princesa flutuante – George MacDonald; Mercè Lopes	2013	Ficção	6º ao 9º ano	Tradução: Luciano Vieira Machado
23	A revolução dos bichos – George Orwell	2006	Ficção	-	Tradução: Heitor Aquino Ferreira
24	A tartaruga e a boneca – Márcia Leite	2010	Contos	-	-
25	A toalha vermelha – Fernando Vilela	2011	Livro ilustrado	6º ao 9º ano	-
26	A trágica escolha de Lupicínio João – Maria José Silveira	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
27	A turma do Pererê: coisas do coração - Ziraldo	2013	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	-
28	A vaca na selva – Edy Lima	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
29	A vida íntima de Laura e outros contos – Clarice Lispector	2012	Literatura infanto-juvenil	EJA	-
30	A volta ao mundo em oitenta dias – Júlio Verne	2009	Literatura infanto-juvenil	-	Recontada por Fernando Nuno
31	A volta às aulas do pequeno Nicolau: histórias inéditas – René Goscinny; Jean-Jacques Sempé	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Pedro Karp Vasquez
32	Ah, cambaxirra, se eu pudesse – Ana Maria Machado	2005	Literatura infanto-juvenil	-	-
33	Ajuricaba – Márcio Souza	2009	Biografia/índios do Brasil	-	-
34	Alexandre e outros heróis – Graciliano Ramos	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
35	Alguma poesia – Carlos Drummond de Andrade	2010	Poesia brasileira	-	-
36	Alice no telhado – Nelson Cruz	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-

37	Amor de beduíno – Malba Tahan	2012	Contos brasileiros	EJA	-
38	Ana e Pedro: cartas	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
39	Anjos e abacates – Eid Ribeiro	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
40	Antes do depois – Bartolomeu Campos de Queirós	2009	Literatura infanto-juvenil/ infância e adolescência	-	-
41	Antologia de contos folclóricos – Herberto Sales	2013	Folclore	6º ao 9º ano	-
42	Antologia poética – Manuel Bandeira	2009	Poesia brasileira	-	-
43	Aqultune e histórias da África – Ana Cristina Massa	2013	Literatura infanto-juvenil/ África	6º ao 9º ano	-
44	Aquarelas do Brasil: contos da nossa música popular – Flávio Moreira da Costa	2006	Conto/música popular	-	-
45	As aventuras de Max e seu olho submarino – Luigi Amara	2013	Poesia	6º ao 9º ano	Tradução: Fabio Weintraub
46	As aventuras de Robinson Crusoe – Daniel Defoe	2012	Literatura de cordel	EJA	Adaptação: Moreira de Acopiara
47	As aventuras de Tom Sawyer – Mark Twain	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Luiz Antonio Aguiar
48	As margens da alegria – João Guimarães Rosa	2013	Conto/literatura brasileira/literatura infanto- juvenil	6º ao 9º ano	-
49	As melhores histórias da mil e uma noites – Carlos Heitor Cony	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
50	As memórias de Eugênia – Marcos Bagno	2013	Ficção	6º ao 9º ano	-
51	As meninas e o poeta – Manuel Bandeira	2010	Poesia brasileira	-	Organização: Elias José
52	As três maçãs de ouro – Origenes Lessa	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
53	Asas brancas – Carlos Queiroz Telles	2008	Literatura infanto-juvenil	-	-
54	As melhores histórias de Andersen – Laura Sandroni (org.)	2010	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
55	Atrás do paraíso – Ivan Jaf	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
56	Aurora – Cristina Biazetto	2012	Literatura infantil	1º ao 5º ano	-
57	Aya de Yopougon – Abouet Marguerite	2012	Adolescentes/histórias em quadrinhos	EJA	-
58	Bando de dois – Danilo Beiruth	2012	História em quadrinhos	EJA	-
59	Bárbara e Alvarenga – Nelson Cruz	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-

60	Bem do seu tamanho – Ana Maria Machado	2009	Literatura infantil/literatura infanto-juvenil	-	-
61	Bem do seu tamanho – Ana Maria Machado	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
62	Beowulf – Welwyn Wilton Katz	2011	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Marcos Bagno
63	Bichos – Ronaldo Simões Coelho	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
64	Bom dia camaradas - Ondjaki	2009	Romance angolano	-	-
65	Br.com.saci – Toni Brandão	2011	Literatura juvenil	6º ao 9º ano	-
66	Burle Marx – Carla Caruso	2009	Pintores / bibliografia	-	-
67	Caminhos diversos sob os signos do cordel – Costa Senna	2010	Literatura de cordel/poesia brasileira	-	-
68	Capitães de areia – Jorge amado	2010	Ficção brasileira	-	-
69	Carlos Drummond de Andrade – Antonieta Cunha	2006	Crítica e interpretação/poesia brasileira	-	-
70	Charles Darwin: o segredo da evolução – Martín BonfilOlivera	2013	Ciência/experiência	6º ao 9º ano	Tradução: Ronald Polito
71	Com o pé na estrada – Maurício Veneza	2011	Ficção	6º ao 9º ano	-
72	Comandante Hussi – Jorge Araújo; Pedro Souza Pereira	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
73	Contos africanos dos países de língua portuguesa – Albertino Bragança [et al]	2011	Contos africanos	6º ao 9º ano	-
74	Contos ao redor da fogueira – Rogerio Andrade Barbosa	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
75	Contos árabes para jovens de todos os lugares – Maria Luísa Soriano Martins	2005	Literatura infanto-juvenil	-	-
76	Contos da selva – HoracioQuiroga	2009	Contos	-	Tradução: Wilson Alves-Bezerra
77	Contos de aprendiz –Carlos Drummond de Andrade	2010	Conto brasileiro	-	-
78	Contos de enganar a morte – Ricardo Azevedo	2005	Literatura infanto-juvenil	-	-
79	Contos de espanto e alumbramento – Ricardo Azevedo	2006	Contos	-	-
80	Contos e fábulas – Charles Perrault	2009	Contos/ fábulas	-	Tradução: Mário Laranjeira
81	Contos e lendas do Peru – Antonieta Dias de Moraes	2006	Lendas	-	Adaptação: Antonieta Dias de Moraes

82	Controle remoto – Tino Freitas	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
83	Conversa de passarinhos: haikais para crianças – Alice Ruiz; Valéria Rezende	2010	Poesia brasileira	-	-
84	Conversa pra boy dormir – Leo Cunha	2008	Literatura infanto-juvenil	-	-
85	Crônicas para ler na escola – José Roberto Torero	2012	Crônicas brasileiras	EJA	-
86	D. Miguel – Rei de Portugal – Roberto Athayde 2009	2009	Teatro brasileiro	-	-
87	De carta em carta – Ana Maria Machado	2010	Ficção	-	-
88	De Itapiraca ao Leblon – João Ubaldo Ribeiro	2012	Crônica brasileira	EJA	-
89	Demian – Hermann Hesse	2006	Romance alemão	-	Tradução: Ivo Barroso
90	Desculpe a nossa falha – Ricardo Ramos	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
91	Desorientais: hai-kais – Alice Ruiz S	2006	Poesia brasileira	-	-
92	Desvedério: quem conta um conto omite um ponto e aumenta três – Francisco Marques	2010	Contos	-	-
93	Deu no jornal – Moacyr Scliar	2010	Literatura juvenil/contos juvenis	-	-
94	Diário de classe – Bartolomeu Campos de Queirós	2012	Poesia	EJA	-
95	Diário do outro – Ronald Claver	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
96	Dom Casmurro – Machado de Assis	2013	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	-
97	Duda 3: a ressurreição – Marcelo Carneiro da Cunha	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
98	Duelo – David Grossman	2013	Ficção/literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: George Schlesinger
99	E o que vem depois de mil? – Anette Bley	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	Tradução: Karsten Martin Haetinger
100	É tudo invenção – Ricardo Silvestrin	2012	Poesia infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
101	E um rinoceronte dobrado – Hermes Bernardi Júnior	2010	Poesia infantil/Literatura infantil	-	-
102	Elefantes nunca esquecem – Anushka Ravishankar	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	Tradução: Bia Hetzel
103	Embaixo da cama – Leny Werneck	2008	Contos brasileiros	-	-
104	Emil e os detetives – Erich Kastner	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Ângela

			alemã		Mendonça
105	Enigma da capela real – Ana Cristina massa	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
106	Entre deuses e monstros – Lia Neiva	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
107	Era uma vez Esopo – recontado por Katia Canton	2013	Contos	6º ao 9º ano	-
108	Erinlé, o caçador: e outros contos africanos – Adilson Martins	2011	Literatura infanto-juvenil/ África	6º ao 9º ano	-
109	Eros e Psiquê - Apuleio	2011	Contos	6º ao 9º ano	Tradução: Ferreira Gullar
110	Espetinho de gafanhoto, nem pensar: diário de uma viagem à Tailândia e ao Vietnã – Daniela Chindler	2013	Literatura infanto-juvenil brasileira	6º ao 9º ano	-
111	Fausto - Goethe	2010	Literatura infanto-juvenil	-	Adaptação: Barbara Kindermann
112	Filandras – Adélia Prado	2010	Conto brasileiro	-	-
113	Fiz voar o meu chapéu – Ana Maria Machado	2005	Literatura infanto-juvenil	-	-
114	Fiz voar o meu chapéu – Ana Maria Machado	2005	Literatura infanto-juvenil	-	-
115	Focinho de porco não é tomada – José Santos	2012	Literatura infantil	EJA	-
116	Formosa Princesa Magalona e o amor vencedor do cavaleiro Pierre de Provença – Rui de Oliveira	2010	Conto	-	-
117	Frankenstein – Mary Shelley	2009	Literatura infanto-juvenil	-	Adaptação: Leonardo Chianca
118	Fritt-flacc – Júlio Verne	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Renata Calmon
119	Furrundum! – Carlos Rodrigues Brandão	2013	Poesia brasileira	6º ao 9º ano	-
120	Futebol e mais nada: um time de poemas – Thereza Christina Rocque da Motta	2012	Poesia	EJA	-
121	Gato Viriato, o pato – Roger Melo	2010	Literatura infanto-juvenil/livro de imagem	-	-
122	Guerra dentro da gente – Paulo Leminski	2009	Ficção	-	-
123	Guilherme Tell – Johann Christoph Friedrich vom Schiller	2009	Literatura infanto-juvenil	-	Tradução: Christine Rohrig

124	História da ressurreição do papagaio – Eduardo Galeano	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
125	Histórias à brasileira. A Moura Torta e outras – Ana Maria Machado	2010	Contos/ Literatura infanto-juvenil	-	-
126	Histórias da pré-história – Alberto Moravia	2005	Literatura infanto-juvenil	-	Tradução: Nilson Molin
127	Histórias de Ananse – Adwoa Badoe	2010	Contos folclóricos africanos	-	Tradução: Marcelo Pen
128	Histórias de bichos – Carlos Heitor Cony [et al]	2013	Antologia (conto)	6º ao 9º ano	-
129	Histórias de bichos brasileiros – Vera do Val	2012	Folclore	1º ao 5º ano	-
130	Histórias de bobos, bocós, burraldos e paspalhões – Ricardo Azevedo	2005	Contos populares	-	-
131	Histórias de mistério – Lygia Fagundes Telles	2013	Contos/crônicas	6º ao 9º ano	-
132	Histórias de Tia Anastácia – Monteiro Lobato	2011	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
133	Histórias dos Sugpiaq, um povo da Alasca	2009	Contos dos Sugpiaq/Alasca	-	Tradução: Heitor Ferraz Mello
134	Histórias folclóricas de medo e de quebranto – Ricardo Azevedo	2003	Folclore brasileiro	-	-
135	Histórias maravilhosas de povos felizes – Júlio Emílio Braz	2009	Literatura juvenil	-	-
136	Histórias para o Rei – Carlos Drummond de Andrade	2005	Contos	-	-
137	Ilíada - Homero	2005	Literatura infanto-juvenil	-	Adaptação: Bruno Berlendis de Carvalho
138	Influências: olhar a África e ver o Brasil – Pierre Fatumbi Verger	2005	Cultura/África	-	-
139	Insônia – Antonio Skármeta	2012	Literatura infanto-juvenil chilena	EJA	-
140	Isso ninguém me tira – Ana Maria Machado	2013	Literatura infanto-juvenil brasileira	6º ao 9º ano	-
141	Isso, isso – Selma Maria	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
142	Isto é um poema que cura os peixes – Jean-Pierre Siméon	2012	Literatura infantojuvenil	1º ao 5º ano	-
143	Jacques Cousteau: O mar, outro mundo – Manola Rius Caso	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Marcos Bagno

144	Jornada pelo Rio Mar – Eva Ibbotson	2009	Literatura juvenil	-	Tradução: AngelaMerlim
145	Justino, o retirante – Odette de Barros Mott	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
146	Kachtanka – Anton Tchekhov	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
147	Kamazú – Carla Caruso	2013	Literatura infanto-juvenil/lenda angolana	6º ao 9º ano	-
148	Lendas da África moderna – Heloisa Pires Lima	2012	Lendas africanas	1º ao 5º ano	-
149	Lendas do deserto – Malba Tahan	2013	Conto brasileiro	6º ao 9º ano	-
150	Leonardo – Nelson Cruz	2010	Literatura infantil	-	-
151	Lila e o segredo da chuva – David Conway	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
152	Lisbela e o prisioneiro – Osman Lins	2012	Ficção	EJA	-
153	Livro dos dragões – Marcos Maffei (org)	2013	Contos	6º ao 9º ano	Tradução: Marcos Maffei
154	Mao que conta história – Marcia Leite	2012	Literatura infanto-juvenil brasileira	1º ao 5º ano	-
155	Marcelino Pedregulho – Jean-Jacques Sempé	2011	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Mario SergioConti
156	Maroca e Deolindo e outros personagens em festas – André Neves	2013	Festas/literatura infanto-juvenil/folclore	6º ao 9º ano	-
157	Martini seco – Fernando Sabino	2006	Novela brasileira	-	-
158	Médico à força – Molière	2013	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	Tradução: Ronald Polito Adaptação: Enrique Lorenzo
159	Memórias de um cabo de vassoura – Orígenes Lessa	2009	Literatura infanto juvenil	-	-
160	Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros – Manoel de Barros	2010	Memórias autobiográficas/poesia brasileira	-	-
161	Menino do mato – Manoel de Barros	2013	Poesia brasileira	6º ao 9º ano	-
162	Menino passarinho – Sueli Maria de Regino	2012	Literatura infantil	EJA	-
163	Menino perplexo – Israel Mendes	2013	Poesia brasileira	6º ao 9º ano	-
164	Meninos, eu conto – Antônio Torres	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
165	Mesmo a noite sem luar tem luar: crônicas de Lourenço Diaféria – Lourenço Diaféria	2009	Crônica brasileira	-	Organização: Roniwalter Jatobá
166	Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da	2005	Índios/ Literatura infanto-	-	-

	(minha) memória – Daniel Munduruku		juvenil		
167	Meu livro de cordel – Cora Coralina	2009	Literatura de cordel/poesia popular brasileira	-	-
168	Meu nome Pomme – Kristien Dieltiens	2012	Literatura infantojuvenil	EJA	-
169	Meus contos esquecidos – Lygia Fagundes Telles	2010	Conto brasileiro	-	-
170	Meus poemas preferidos – Manuel Bandeira	2006	Poesia	-	-
171	Meus rios – Angela Leite de Souza	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
172	Minhas férias pula uma linha, parágrafo. – Christiane Gribel	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
173	Mito: o folclore do mestre André – Marcelo Xavier	2012	Folclore/mito	1º ao 5º ano	-
174	Mitos e lendas do Brasil, em cordel – Neruda Longobardi	2012	Folclore	EJA	-
175	Moby Dick – Herman Melville	2013	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Carlos Frederico Barrère Martin Adaptação: FoucaDabli
176	Moby Dick – Herman Melville (Fernando Nuno)	2006	Literatura infanto-juvenil		Adaptação: Fernando Nuno
177	Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida – Marisa Lajolo	2006	Biografia	-	-
178	Morte na Mesopotâmia seguido de, O caso dos dez negrinhos – Agatha Christie	2012	História em quadrinhos	EJA	Adaptação: François Rivière Tradução: Alexandre Boide
179	Murugawa: mitos, contos e fábulas do povo Maraguá – Yaguarê Yamã	2009	Contos indígenas brasileiros	-	-
180	Na minha cadeira ou na sua? – Juliana Carvalho	2012	Memórias autobiográficas	EJA	-
181	Na terra dos gorilas – Rogério Andrade Barbosa	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
182	Naná descobre o céu – José Roberto Torero; Marcus Aurélius Pimenta	2010	-	-	-
183	Nas ruas do Brás – Drauzio Varella	2010	Literatura infantojuvenil	-	-
184	Nem eu nem outro – Suzana Mantoro	2013	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	-
185	Nenhum peixe aonde ir – Marie-Francine	2009	Literatura infanto-juvenil	-	Tradução: Maria Luiza

	Hébert				X. de A. Borges
186	Nina- David Ausloos	2013	Literatura infanto-juvenil	6 ao 9 ano	Tradução: Walter Carlos Costa
187	Ninguém me entende nessa casa: Crônicas e casos – Leo Cunha	2013	Crônicas/literatura juvenil	6º ao 9º ano	-
188	No caminho dos sonhos – Moacyr Scliar	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
189	No longe dos gerais – Nelson Cruz	2013	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	-
190	No lugar do coração – Sonia Junqueira	2013	Literatura infanto-juvenil brasileira	6º ao 9º ano	-
191	No reino da pontuação- Christian Morgenstern	2013	Poesia alemã	6º ao 9º ano	Tradução: Tetê Knecht
192	No risco do caracol – Maria Valéria Rezende	2010	Contos	-	-
193	Noel – Nelson Cruz	2011	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	-
194	Nova antologia poética – Mario Quintana	2012	Poesia brasileira	EJA	-
195	Num reino cor de burro quando fuge – Maria Amália Camargo	2011	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
196	Ó abre alas – Maria Adelaide Amaral	2006	Teatro brasileiro	-	-
197	O almirante louco – Fernando Pessoa	2009	Poesia	-	-
198	O artesão – Walter Lara	2012	Instrumentos musicais/literatura infanto-juvenil	EJA	-
199	O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta – Joel Rufino dos Santos	2011	Literatura infanto- juvenil	6 ao 9 ano	-
200	O calcanhar de Aquiles e outras histórias curiosas da Grécia Antiga – Duda Teixeira	2010	Contos/mitologia grega	-	-
201	O califa de Bagdá – Carlos Heitor Cony	2010	-	-	-
202	O capitão e a sereia – Andréa Neves	2010	Literatura infantojuvenil	-	-
203	O cara – Philippe Barbeau	2013	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Marcos Bagno
204	O carrossel – Rainer Maria Rilke	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
205	O casamento entre o céu e a terra: contos dos povos indígenas do Brasil – Leonardo Boff	2005	Folclore/literatura infanto-juvenil	-	-
206	O casamento suspeito – Ariano Suassuna	2006	Teatro brasileiro	-	-

207	O caso do elefante dourado –Eliane Ganem	2013	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	-
208	O coelho que fugiu da história – Rogério Manjate	2012	Folclore Moçambique	EJA	-
209	O diário de Gian Burrasca – Vamba (Luigi Bertelli)	2013	Literatura infanto-juvenil italiana	6º ao 9º ano	Tradução: Reginaldo Francisco
210	O diário de Susie: anotações de uma garota de 16 anos – Aidan Macfarlane e Ann Mcpherson	2011	Psicologia do adolescente/adolescência	6 ao 9 ano	Tradução: Rubens Figueiredo
211	O engenhoso Fidalgo Dom Quixote de La Mancha – Miguel de Cervantes Saavedra	2013	Romance espanhol	6º ao 9º ano	Adaptação: Federico Jeanmaire; Ángeles Durini Tradução: Sérgio Molina
212	O enigma de Iracema – Rosa Rios	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
213	O fantasma de Canterville – Oscar Wilde	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Nina Basílio Adaptação: Seán Michael Wilson
214	O fantástico mistério de Feirinha – Pedro Bandeira	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
215	O flautista misterioso e os ratos de Hamelin – Braulio Tavares	2012	Literatura de cordel	EJA	-
216	O gato que falava siamês – Marco Túlio Costa	2008	Literatura infanto-juvenil	-	-
217	O gênio do crime: uma aventura da turma do gordo – João Carlos Marinho	2006	Ficção policial/literatura infanto-juvenil	-	-
218	O gênio do crime: uma aventura da turma do gordo – João Carlos Marinho	2013	Ficção policial e de mistério	6º ao 9º ano	-
219	O golem do Bom Retiro – Mario Teixeira	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
220	O grito da selva – Jack London	2010	Literatura infanto-juvenil	-	Tradução: Monteiro Lobato
221	O guarda-chuva do vovô – Carolina Moreyra	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
222	O homão e o menino: histórias de filhos e pais – Luís Pimentel	2013	Literatura infanto-juvenil/conto	6º ao 9º ano	-
223	O jogo de amarelinha – Graziela Bozano Hetzel	2008	Literatura infanto-juvenil	-	-
224	O leão da noite estrelada – Ricardo Azevedo	2013	Ficção	6º ao 9º ano	-
225	O livreiro do alemão – Otávio Junior	2013	-	6º ao 9º ano	-

226	O livro de Aladim – Malba Tahan	2009	Ficção brasileira	-	-
227	O livro negro de Thomas Kyd – Sheila Hue	2013	Literatura infanto-juvenil 2 exemplares	6º ao 9º ano	-
228	O livro selvagem – Juan Villoro	2013	Literatura juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Antônio Xerxenesky
229	O lobo – Graziela Bozano Hetzel	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
230	O mágico de verdade – Gustavo Bernardo	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
231	O Mário que não é de Andrade – Luciana Sandroni	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
232	O menino no espelho: o que você quer ser quando crescer – Fernando Sabino	2012	Romance brasileiro	EJA	-
233	O menino que comia lagartos – Mercê Lopes	2012	Ficção	1º ao 5º ano	-
234	O menino que espiava para dentro – Ana Maria Machado	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
235	O menino que queria voar - Índigo	2013	Literatura juvenil	6 ao 9 ano	-
236	O menor espetáculo da Terra – Rita Espescht	2005	Literatura infantil	-	-
237	O Minotauro – Monteiro Lobato	2013	Literatura infanto-juvenil/mitologia grega	6 ao 9 ano	-
238	O mistério da terceira meia –Rosana Rios	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
239	O mistério das bolas de gude: histórias de humanos quase invisíveis – Gilberto Dimenstein	2010	Cidadania/problemas sociais	-	-
240	O mundo de Camila – Márcio de Castro	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
241	O negrinho do Pastoreio – André Diniz	2013	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	-
242	O Negro da Chibata: o marinheiro que colocou a República na mira dos canhões - Fernando Granado	2006	Brasil/História/Revolta da chibata	-	-
243	O nome da fera – Celso Gutfreind	2013	Contos brasileiros	6º ao 9º ano	-
244	O olho de vidro do meu avô – Bartolomeu Campos de Queirós	2006	-	-	-
245	O olho de vidro do meu avô – Bartolomeu Campos de Queirós	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
246	O outro lado do tabuleiro – Eliane Ganem	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
247	O pagador de promessas – Dias Gomes	2011	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	Adaptação:

					EloarGuazzelli
248	O pintor que pintou o sete – Fernando Sabino	2013	Escritores/literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
249	O primeiro emprego – Ignácio de Loyola Brandão	2012	Emprego/reportagem	EJA	-
250	O príncipe corajoso e outras histórias da Etiópia – Praline Gay-Para	2008	Contos etíopes	-	Tradução: Luciano Loprete
251	O que tem na panela, Jamela	2008	Literatura infanto-juvenil	-	-
252	O quilombo do encantado – Marcos Mairton	2012	Literatura brasileira	EJA	-
253	O quinze – Rachel de Queiroz	2006	Romance brasileiro	-	-
254	O quinze- Raquel de Queiroz	2013	História em quadrinhos	6 ao 9 ano	-
255	O rei que virou lenda – Claudio Rodrigues	2011	Poesia	6º ao 9º ano	-
256	O reino adormecido – Leo Cunha	2012	Teatro brasileiro	1º ao 5º ano	-
257	O tamanho da gente – Murilo Cisalpino	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
258	O tesouro da casa velha – Cora Coralina	2012	Contos brasileiros	EJA	-
259	O traço e a traça – Roseana Murray	2012	Literatura infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
260	O turbante da sabedoria e outras histórias de Nasrudin – Alan Brenman	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
261	Ode a uma estrela – Pablo Neruda	2012	Poesia	1º ao 5º ano	Tradução: Carlito Azevedo
262	Odisseia: as aventuras de Ulisses – StelioMartelli	2009	Poesia épica/Grécia antiga	-	Tradução: Maria Lúcia Oberg Ribeiro Adaptação: StelioMartelli
263	Oliver Twist – Charles Dickens	2009	História em quadrinhos	-	Adaptação: John Malan
264	Operação buraco de minhoca – Laura Bergallo	2011	Ficção científica	6º ao 9º ano	-
265	Operação resgate na Jordânia: o segredo do deserto – Luciana Savaget	2009	Literatura infanto-juvenil/guerra do Iraque	-	-
266	Orixás: do Orum ao Ayê – Alex Mir	2013	Histórias em quadrinhos	6º ao 9º ano	-
267	Os bonecos de seu Pope – Adonias Filho	2010	-	-	-
268	Os gêmeos do PopoVuh – Jorge Luján	2013	Ficção	6 ao 9 ano	Tradução: Heitor Ferraz Mello
269	Os heróis do Tsunami – Fernando Vilela	2013	Literatura infanto-juvenil brasileira	6º ao 9º ano	-

270	Os melhores contos de Moacyr Scliar – Moacyr Scliar	2009	Contos	-	Seleção: Regina Zilberman
271	Os miseráveis – Victor Hugo	2009	Literatura de cordel	-	Adaptação: Klévisson Viana
272	Os pequenos verdes e outras histórias – Hans Christian Andersen	2013	Contos	6º ao 9º ano	Tradução: Kristin Lie Garrubo
273	Os pestes – Roald Dahl	2010	Literatura infanto-juvenil	-	Angela Mariani
274	Os vizinhos – Henrique Sitchin	2012	Teatro infanto-juvenil	1º ao 5º ano	-
275	Os animais fantásticos – José Jorge Letria; André Letria	2010	Literatura infanto-juvenil portuguesa	-	-
276	Outras novas histórias antigas – Rosane Pamplona	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
277	Palmas para João Cristiano – Ana Maria Machado	2009	Ficção	-	-
278	Pão feito em casa: Três jovens. Uma receita. Alguns segredos – Rosana Rios	2013	Literatura juvenil	6º ao 9º ano	-
279	Papai Urso – Cecília Eudave	2012	Ficção	EJA	-
280	Parque de impressões – Eloésio Paulo	2013	Poesia infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
281	Pé de guerra: memórias de uma menina na guerra da Bahia – Sonia Robato	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
282	Pedro – Bartolomeu Campos de Queirós	2012	Literatura infanto-juvenil	EJA	-
283	Pedro Mico – Antonio Callado	2006	Teatro brasileiro	-	-
284	Pequenos milagres – Will Eisner	2010	História em quadrinhos	-	Tradução: Marquito Maia
285	Pindorama: terra das palmeiras - Marilda Castanha	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
286	Pluft, o fantasminha – Maria Clara Machado	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
287	Pluft, o fantasminha e outras peças – Maria Clara Machado	2013	Teatro infanto-juvenil brasileiro	6º ao 9º ano	-
288	Poemas para assombrar – Carla Caruso	2010	Poesia	-	-
289	Poesia matemática – Millôr Fernandes	2011	Poesia/matemática	6º ao 9º ano	-
290	Poesia na varanda – Sonia Junqueira	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
291	Poetrix – José de Castro	2013	Poesia brasileira	6º ao 9º ano	-
292	Primeiras estórias – João Guimarães Rosa	2012	Ficção brasileira 2 exemplares	EJA	-

293	Quatro dias de rebelião – Joel Rufino dos Santos	2009	História/revolta da vacina obrigatória	-	-
294	Questão de pele: contos sobre preconceito racial – Luiz Ruffato (org.)	2012	Contos brasileiros	EJA	-
295	Raul da ferrugem azul – Ana Maria Machado	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
296	Raul Taburin – Jean-Jacques Sempé	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Mario Sergio Conti
297	Reinações de Narizinho – Monteiro Lobato	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
298	Ribit – Juan Gedovius	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
299	Rio liberdade: uma aventura no Pantanal – Werner Zotz	2006	Literatura infanto-juvenil	-	-
300	Robin Hood – Louis Rhead	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	Tradução: Tatiana Belinky
301	Se a memória não me falha - Sylvia Orthof	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
302	Se um dia eu for embora... – Anna Gobel	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
303	Será o benedito! – Mário de Andrade	2009	Contos	-	-
304	Sete histórias para sacudir o esqueleto – Angela Lago	2010	Contos	-	-
305	Sexta-Feira ou a vida selvagem – Michel Tournier	2006	Romance francês	-	Tradução: Flávia Nascimento
306	Sociedade da caveira de cristal – Andréa Del Fuego	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
307	Sortes de Vollamor – Nilma Lacerda	2013	Ficção infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
308	Tecidos dos contos maravilhosos: contos de lugares distantes – Tanya Robyn Batt	2012	Contos	EJA	Tradução: Waldéa Barcellos
309	Teiniaguá: a princesa moura encantada – Caio Riter	2009	Contos	-	-
310	Tem um morcego no meu pombal – Moisés Liporage	2013	Literatura infanto-juvenil brasileira	6º ao 9º ano	-
311	Tempo de voo – Bartolomeu Campos de Queirós	2010	Literatura infanto-juvenil	-	-
312	Tiburfi: o álbum de poesia do Tibúrcio – Jonas Ribeiro	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
313	Tiro no escuro – Rita Espescht	2009	Literatura juvenil	-	-
314	Todos os contos do lápis surdo – Ramiro S.	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-

	Osório				
315	Tristão e Isolda – Helena Gomes	2103	Ficção	6º ao 9º ano	Adaptação: Helena Gomes
316	Tumbu – Marconi Leal	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
317	Um camponês na capital – Miguel Sanches Neto	2012	Literatura infanto-juvenil/Crônicas	EJA	
318	Um canudinho para dois – Éric Sanvoisin	2009	Literatura infanto-juvenil	-	-
319	Um certo capitão Rodrigo – Erico Veríssimo	2010	Romance brasileiro	-	-
320	Um certo livro de areia – Adriano Bitarães Netto	2013	Literatura juvenil	6º ao 9º ano	-
321	Um na estrada – Caio Riter	2013	Literatura infanto-juvenil	6º ao 9º ano	-
322	Um pequeno tratado de brinquedo para meninos quietos – Selma Maria	2010	Poesia	-	-
323	Um senhor muito velho com umas asas enormes – Gabriel García Márquez	2005	Literatura infanto-juvenil	-	Tradução: RemyGorga Filho
324	Um velho velhaco e seu neto bundão – Lourenço Cazarré	2005	Literatura juvenil	-	-
325	Uma rede para Iemanjá – Antonio Callado	2009	Teatro brasileiro	-	-
326	Utopia – Paulo Gabriel	2006	Poesia	-	-
327	Vamos caçar papagaios – Cassiano Ricardo	2006	Poesia	-	-
328	Vendem-se unicórnios – Índigo	2011	Literatura infanto-juvenil/novela	6º ao 9º ano	-
329	Viagem ao centro da terra – Júlio Verne	2013	Literatura/literatura infanto-juvenil	6 ao 9 ano	Fernando Nuno
330	Viagem numa peneira – Edward Lear	2013	Poesia inglesa	6º ao 9º ano	Tradução: Dirce Wltrick do amarante
331	Viagens de Gulliver – Jonathan Swift	2011	Literatura infanto-juvenil	6 ao 9 ano	Adaptação: Fernando Nuno
332	Vida e obra de Aletrícia depois de Zoroastro – Bartolomeu Campos de Queirós	2011	Literatura infantojuvenil	6º ao 9º ano	-
333	Vidas secas – Graciliano Ramos	2006	Romance brasileiro	-	-
334	Villa-Lobos: o aprendiz de feiticeiro – José Louzeiro	2006	Literatura juvenil	-	-
335	Você é livre – Dominique Torres	2013	Ficção	6º ao 9º ano	Tradução: Maria Valéria Rezende

336	Voos diversos – Wilson Pereira	2012	-	EJA	-
337	Zoologia bizarra – Ferreira Gullar	2012	Literatura infanto-juvenil/ poesia infanto juvenil	-	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.

APÊNDICE G - Levantamento Do Acervo Da Escola Primavera: Acervo PNBE Do Professor

No	TÍTULO/AUTOR	PNBE/ANO	GÊNERO/QUANT.	CLASSIFICAÇÃO	OBSERVAÇÃO
1	A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico – Juan Ignacio Pozo; Miguel Ángel Gómez Crespo	2010	Ciências/ didática e método/ 2 exemplares	-	Tradução: Naila Freitas
2	A educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação - Silvia Christina Madrid Finck	2013	2 exemplares	Educação Física/Estudo e ensino/prática de ensino	-
3	A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana – Lana de Souza Cavalcanti	2010	Geografia/ estudo e ensino	-	-
4	A História e a formação para a cidadania nos anos iniciais do Ensino Fundamental – Helena Guimarães Campos	2013	Cidadania/Estudo e Ensino	Anos iniciais do ensino fundamental	-
5	A literatura infantil no ensino de Ciências: propostas didáticas para os anos iniciais do Ensino fundamental – Luis Paulo Piassi; Paula Teixeira Araújo	2013	Ciências/estudo e ensino	Ensino Fundamental (anos iniciais)	-
6	A matemática e os temas transversais – Alexandrina Monteiro; Geraldo Pompeu Junior	2010	Etnomatemática/matемática/es tudo e ensino	Formação de professores	-
7	A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender – Adair Mendes Nacarato; Brenda Leme da Silva Mengali; Carmen Lúcia Brancaglioni Passos	2010	Matemática/ estudo e ensino	Ensino fundamental	-
8	A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades – Neusa Sorrenti	2013	-	Poesia/estudo e ensino	-
9	Alfabetização e letramento cartográficos na Geografia escolar	2013	Cartografia/Geografia/Estudo e ensino	Ensino Fundamental	-
10	Alfabetização linguística: da teoria à prática – Maria Inês Bizzotto; Maria Luisa Aroeira; Amélia Porto	2010	Português/alfabetização	Ensino Fundamental	-
11	Andar entre livros: a leitura literária na escola – Tereza Colomer	2013	Leitura/Literatura	-	Tradução: Laura Sandroni
12	Aprendendo História: reflexão e ensino – Marieta de Moraes Ferreira; Renato Franco	2010	-	Aprendizagem e metodologia/ estudo e ensino	-

13	Arte na educação escolar – Maria Heloisa C. de T. Ferraz; Maria F. de Rezende e Fusari	2010	Arte/ Estudo e Ensino	-	-
14	Atividade lúdicas para a aula de língua estrangeira – espanhol: considerações teóricas e propostas didáticas – Gretel Eres Fernández; Marília Vasques Callegari; Simone Rinaldi	2013	Anos finais do Ensino Fundamental/2 exemplares	Língua espanhola/estudo e ensino	-
15	Atividades para aula de Geografia –Roberto Giansanti	2010	Geografia /2 exemplares	6º ao 9º ano	-
16	Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação – Renata Junqueira de Souza (org)	2010	Bibliotecas escolares/formação	Educadores	-
17	Cadernos de Mathema: jogos de matemática do 1º ao 5º ano – Kátia StoccoSmole; Maria IgnezDiniz; Patrícia Cândido	2010	Matemática/jogos	Anos Iniciais do Ensino fundamental	-
18	Cartografia escolar – Rosangela Doin de Almeida (org.)	2010	Cartografia/ métodos gráficos	-	-
19	Ciências na Ensino Fundamental: o conhecimento físico – Anna Maria Pessoa de Carvalho [etal]	2010	Ciências/ estudo e ensino – 2exemplares	-	-
20	Ciências: fácil ou difícil? – Nelio Bizo	2010	Ciências/metodologia	Ensino fundamental	-
21	Ciências: soluções para dez desafios do professor – Rogério G. Nigro	2013	Ciências/Estudo e Ensino	Ensino fundamental (1º ao 3º ano)	-
22	Construindo conceitos: contribuições para a sistematização do conteúdo conceitual em Educação Física – Carol Kolyniak Filho	2013	2 exemplares	Educação Física/ estudo e ensino	-
23	Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos – Renata Felinto (org.)	2013	2 exemplares	Cultura afro-brasileira/estudo e ensino	-
24	Da escola para casa: alfabetização – Zoé Rios e Márcia Libânio	2010	Alfabetização/educação	Ensino fundamental	-
25	Desenho da criança – Maureen Cox	PNBE ESPECIAL	Psicologia do desenvolvimento/ psicologia infantil	-	Tradução: Evandro Ferreira
26	Desenvolvimento matemático nas crianças: explorando notações – Bárbara M. Brizuela	2010	Matemática/ notações	-	-
27	Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno de desenvolvimento e necessidades educativas especiais – César Coll; Álvaro Marchesi; Jesús	s.d PNBE ESPECIAL	Psicologia/desenvolvimento/necessidades educativas especiais	-	-

	Palacios				
28	Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação – Roberto Filizola	2010		Geografia/estudo e ensino	-
29	Educação ambiental: no cotidiano da sala de aula um percurso pelos anos iniciais – Maria de Lourdes Teixeira Barros	2010	Educação ambiental/ estudo e ensino	Ensino Fundamental/Anos iniciais	-
30	Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula – Stella Maris Bortoni-Ricardo	2010	Língua Portuguesa/estudo e ensino	-	-
31	Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições – Maria da Conceição F. R. Fonseca	2013	Ensino de matemática/Educação de jovens e adultos	Ensino Fundamental da EJA	-
32	Educação Musical: da teoria à prática na sala de aula – Marta Deckert	2013	Música/Estudo e Ensino	Anos iniciais do ensino fundamental	-
33	EJA: planejamento, metodologias e avaliação – Jussarra Margareth de Paula Loch [et al.]	2010	Educação de jovens e adultos/alfabetização	EJA	-
34	Ensinar Ciências da natureza por meio de projetos	2013	Ciência/Estudo e Ensino	Anos iniciais do ensino Fundamental	-
35	Ensinar e aprender História – Flávio Berutti; Adhemar Marques	2010	História/ Estudo e Ensino	-	-
36	Ensinar e aprender História: histórias em quadrinhos e canções – Adriane de Quadros Sobanski [et al]	2010	-	História/estudo e ensino	-
37	Ensino de ciências e cidadania – Myrian Krasilchik; Martha Marandino	2010	Cidadania	Ciências/estudo e ensino	-
38	Ensino de desenho nos anos iniciais do ensino Fundamental: reflexões e propostas metodológicas – Suca M. Mazzamati	2013	Arte/Desenho/Estudo e Ensino	Anos iniciais do Ensino fundamental	-
39	Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano – Antonio Carlos Castrogiovanni (org)	2013	-	Geografia/ensino fundamental e Médio	-
40	Ensino de geometria na escola fundamental: três questões para a formação do professor dos anos iniciais – Maria da Conceição F. R. Fonseca [et al]	2010	Geometria/ estudo e ensino	Anos iniciais do ensino fundamental	-
41	Ensino de História e experienciais: o tempo vivido – Ana Nemi; João Carlos Martins; Diego Luiz Escanhuela	2010	Formação profissional	História/estudo e ensino	-
42	Ensino de História em EJA: identidade e imagens –	2013	Formação/Educação de Jovens	Ensino Fundamental da	-

	João Luiz Máximo da Silva		e Adultos/História	EJA	
43	Ensino de história: diálogos com a literatura e a fotografia – Júlio Pimentel Pinto; Maria Inez Turazzi	2013	2 exemplares	Fotografia e literatura/estudo e ensino	-
44	Ensino de História: fundamentos e métodos – Circe Maria Fernandes Bittencourt	2010	Ensino fundamental/ 2 exemplares	História/estudo e ensino	-
45	Ensino e correção na produção de textos escolares – Lilian Maria Ghiuro Passarelli	2013	2 exemplares	Escrita/jogos educativos/português	-
46	Fazer e ensinar História – Selva Guimarães Fonseca	2010	História	Anos iniciais do ensino fundamental	-
47	Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas – Jacqueline Peixoto Barbosa; Célia Fagundes Rovai	2013	Análise de textos/análise do discurso/língua portuguesa	Ensino fundamental (2 exemplares)	-
48	Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental – Francisco Alves Filho	2013	2 exemplares	Gêneros literário/linguagem	-
49	Geografia – Robson da Silva Pereira	2013	2 exemplares	Geografia/estudo e ensino	-
50	Geografia no ensino básico: questões e propostas – Shoko Kimura	2010	Educação Básica/formação profissional	Geografia/estudo e ensino	-
51	Geografia no Ensino Fundamental I – Janine Lesann	2010	Ensino fundamental	Geografia/estudo e ensino	-
52	História – Regina Soares de Oliveira; Vanusia Lopes de Almeida; Vitória Azevedo Fonseca	2013	2 exemplares	História/ensino fundamental	-
53	História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas – Leandro Karnal (org.)	2010	História/ estudo e ensino	-	-
54	Inclusão escolar: pontos e contrapontos – Maria Teresa Eglér Mantoan; Rosângela Gravioli Prieto	2010	Educação especial/educação inclusiva	-	-
55	Iniciação ao estudo didático da geometria: das construções às demonstrações – Horacio Itzcovich	2013	-	Matemática/estudo e ensino	Tradução: Romina Amorebieta; Luciano Ismael Barrionuevo Guillermo Segú
56	Iniciação ao estudo didático da geometria: das construções às demonstrações – Horacio Itzcovich	2013	Matemática/ estudo e ensino	-	Tradução: Romina Amoribieta
57	Interações: raízes históricas brasileiras – Josca Ailine Baroukh (coord.)	2013	História/ensino fundamental	Anos iniciais do Ensino Fundamental	-
58	Jogando com a matemática: número e operações – Ana Ruth Starepravo	2010		Matemática	-
59	Jogos e modelagem na educação Matemática –	2010	Professores/formação/ prática	-	-

	Flávia dias Ribeiro		de ensino		
60	Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura – Vera Maria Tietzmann Silva	2010	Literatura infantil na escola/ensaios	-	-
61	Literatura infantil: teoria, análise, didática – Nelly Novaes Coelho	2010	Literatura infanto-juvenil/história e crítica	-	-
62	Mais Ciência no Ensino fundamental: metodologia de ensino em foco – Nélio Bizo	2010	Ensino fundamental/2 exemplares	Aprendizagem e metodologia/ estudo e ensino	-
63	Materiais manipulativos para o ensino de sistema de numeração decimal (volume 1) – Kátia Stocco Smole; Maria Ignez Diniz	2013	Matemática/Estudo e ensino	Anos iniciais do Ensino Fundamental	-
64	Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos – Ana Maria Soek; Sonia M. C. Haracemiv; Tânia Stoltz	2010	-	Alfabetização	-
65	Meio Ambiente em cena – Adriana Angélica Ferreira; Eliano de Souza M. Freitas	2013	Meio Ambiente/ estudo e ensino	-	-
66	Meio Ambiente em cena –Adriana Angélica Ferreira; Eliano de Souza M. Freitas (orgs)	2013	-	Meio ambiente/estudo e ensino	-
67	Meio Ambiente: do conhecimento cotidiano ao científico – Caroline RauchVizentin; Rosemary Carla Franco	2010	Educação ambiental/ estudo e ensino	Anos iniciais do Ensino Fundamental	-
68	Multiletramentos na escola – Roxane Rojo e Eduardo Moura (orgs.)	2013	2 exemplares	Leitura/estudo e ensino	-
69	Nas artes-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula – Fátima Miguez	2010	Literatura infantojuvenil/ estudo e ensino	-	-
70	Nas trilhas do ensino de História: teoria e prática – Marco Silva; Amélia Porto	2013	Educação de crianças/estudo e ensino/ História	Anos iniciais do Ensino fundamental	-
71	Novos temas nas aulas de história – Carla Bassanezi Pinsky (org.)	2010	História/ estudo e ensino	-	-
72	O cordel no cotidiano escolar – Ana Cristina Marinho; Hélder Pinheiro	2013	2 exemplares	Literatura de cordel/ estudo e ensino	-
73	O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental – metodologias e conceitos – Márcia Hipólide	2010	Aprendizagem/metodologia/história	Anos iniciais do Ensino Fundamental	-
74	O ensino de História nos anos iniciais do ensino	2013	História/Estudo e Ensino	Ensino fundamental (anos	-

	Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes – Bianca Zucchi			iniciais)	
75	O ensino de matemática hoje: enfoques, sentidos e desafios – Patricia Sadosky	2010	Matemática/ estudo e ensino	Ensino Médio	Tradução: Ernesto Rosa Neto
76	O ensino de matemática na educação de adultos – Newton Duarte	2010	EJA	Educação de adultos/matemática	-
77	O ensino de matemática na educação de adultos – Newton Duarte	2010	Matemática/ estudo e ensino	Educação de adultos	-
78	O ensino de música na escola fundamental – Alcília Maria Almeida Loureiro	2010	Educação musical	Ensino Fundamental	-
79	O espaço geográfico: ensino e representação – Rosângela D. de Almeida; Elza Y. Passini	2010	Geografia/ estudo e ensino	-	-
80	Oficina de gramática: Metalinguagem para Principiantes – Ângela B. Kleiman e Cida Sepulveda	2013	2 exemplares	Gramática/estudo e ensino	-
81	Pedagogia da música: experiências de apreciação musical – Esther Beyer; Patricia Kebach (orgs)	2010	Educação musical	-	-
82	Pedagogias em educação musical – Teresa Mateiro; Beatriz Ilari (org.)	2013	Música/Estudo e Ensino	Anos iniciais do ensino Fundamental	-
83	Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades – Elísia Paixão de Campos	2013	-	Gramática/ensino aprendizagem	-
84	Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades -	2013	Anos finais do Ensino Fundamental	Gramática	-
85	Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades – Elísia Paixão dos Campos	2013	Gramática	Anos finais do Ensino Fundamental	-
86	Português: linguagem e interação – Sozângela Schemim da Matta	2010	Língua Portuguesa/ estudo e ensino	Educação de adultos	-
87	Práticas de leitura e elementos para a atuação docente -	2010	Leitura/estudo e ensino – 2 exemplares	-	-
88	Práticas pedagógicas em Artes: espaço, tempo e corporeidade – Carlos Roberto Modinger [et al]	2013	Artes/orientação pedagógica	Ensino Fundamental/anos iniciais	-
89	Práticas pedagógicas em Ciências: espaço, tempo e corporeidade – Eunice Aita Isaia Kindel	2013	Ciência/orientação pedagógica	Ensino fundamental/anos iniciais	-
90	Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade – Fernando Jaime Gonzáles;	2013	Educação Física/orientação pedagógica	Ensino Fundamental/anos iniciais	-

	Maria Simone Vione Schwengber				
91	Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade – Carmem Zeli de Vargas Gil; Dóris Bittencourt Almeida	2013	História/orientação pedagógica	Ensino fundamental/anos iniciais	-
92	Primeiras letras: alfabetização de jovens e adultos em espaços populares – Marlene Carvalho	2010	Alfabetização de adultos/ 2 exemplares	Educação de jovens e adultos	-
93	Soroban: uma ferramenta para a compreensão das quatro operações – Jurema Lindote Botelho Peixoto	2010	Ábaco/técnica/matemática	-	-
94	Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas -	s.d. PNBE ESPECIAL	Educação de surdos	-	-
95	Teatro e dança nos anos iniciais – Taís Ferreira; Maria Fonseca Falkembach	2013	Educação/Métodos de ensino	Anos iniciais do Ensino Fundamental	-
96	Teoria e prática do ensino de Arte: a língua do mundo – Mirian Celeste Martins; Gisa Picosque; M. Terezinha Telles Guerra	2010	Formação profissional	Arte/estudo e ensino	-
97	Teoria e prática do ensino de Geografia: memórias da Terra – Roberto Filizola e Salete Kozel	2010	2 exemplares	Geografia/estudo e ensino	-
98	Um diálogo entre os gêneros textuais – Marcia Porto	2010	2 exemplares	Língua Portuguesa	-
99	Vivenciando a história – Metodologia de ensino da História – Marta de Souza Lima Brodbeck	2013	-	História/estudo e ensino	-
100	Vivenciando a História – Metodologia de ensino da História – Marta de Souza Lima Brodbeck	2013	Anos finais do Ensino Fundamental	História/estudo e ensino	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.

APÊNDICE H - Acervo de literatura infantil da Escola “Primavera” – Literatura em Minha Casa

No	TÍTULO/AUTOR	PNBE/ANO	GÊNERO/QUANT.	CLASSIFICAÇÃO	OBSERVAÇÃO
1	A árvore que dava dinheiro – Domingos Pellegrini	-	Novela 14 exemplares	-	-
2	A Beata que veio do Egito – Rachel de Queiroz	2003	Peça teatral 4 exemplares	EJA	-
3	A casa da madrinha – Lygia Bojunga	2002	Novela 4 exemplares	-	-
4	A droga da obediência – Pedro Bandeira	2003	Novela 3 exemplares	4ª série/ano	Org.: Bartolomeu Campos de Queirós
5	A fada que tinha ideias – Fernanda Lopes de Almeida	2003	Peça teatral 7 exemplares	4ª série	-
6	A garupa e outros contos – Sylvia Orthof [et al]	2002	Conto 2 exemplares	-	-
7	A ilha do tesouro – Robert Louis Stenvenson	-	Clássico universal	-	Adaptação: Claire Ubac
8	A linguagem da mata – Ciça Fittipaldi	2003	Tradição popular	4ª série	Apresentação: Ziraldo
9	A poesia dos bichos – Carlos Drummond de Andrade; Manoel de Barros; Thiago de Mello	2002	Poesia 2 exemplares	-	-
10	A vaca voadora – Edy Lima	2002	Novela 4 exemplares	-	-
11	ABC do lavrador e outros contos – Silvio Romero	2003	Tradição popular 3 exemplares	EJA	-
12	Ali Babá e os quarenta ladrões – Antoine Galland	2002	Clássico universal	-	Tradução: Ruth Salles Adaptação: Luc Lefort
13	Anita Garibaldi: estrela da tempestade – Heloisa Prieto	2003	Biografia	EJA	-
14	As aventuras de Alice no País das Maravilhas – Lewis Carroll	2002	Clássico universal 3 exemplares	-	Adaptação: Tony Ross
15	As loucas aventuras do Barão de Munchausen – Rudolf Erich Raspe	2003	Clássico universal/ficção 2 exemplares	4ª série	Tradução e adaptação: Heloisa Prieto

16	Baile do Menino Deus – Ronaldo Correia de Brito; Assis Lima	2003	Peça teatral	4ª série	Apresentação: Ruth Rocha
17	Bichos de versos – Ferreira Gullar [et al]	2003	Poesia 4 exemplares	4ª série	-
18	Bisa Bia, Bisa Bel – Ana Maria Machado	-	Novela 11 volumes	-	-
19	Caçadas de Pedrinho – Monteiro Lobato	2003	Novela 3 exemplares	4ª série	-
20	Caminho da poesia – Cecília Meireles [et al]	2003	Poesia	4ª série	-
21	Carta errante, avó atrapalhada, menina aniversariante – Mirna Pinsky	-	Novela 6 exemplares	-	-
22	Ciranda de contos – Ruth Rocha [et al]	2003	Contos	4ª série	-
23	Conta que eu conto – Ana Maria Machado [et al]	2002	Conto 4 exemplares	-	Apresentação: Tatiana Belinky
24	Conto com você – Cora Coralina [et al]	2003	Conto	4ª série	-
25	Contos da escola – Lygia Bojunga [et al]	2003	Conto	4ª série	Seleção e apresentação: Ruth Rocha
26	Contos de Grimm: animais encantados – Jakob & Wilhelm Grimm	2002	Clássico universal/3 exemplares	-	Tradução e adaptação: Ana Maria Machado
27	Contos de hoje e de ontem – Lima Barreto; Lygia Bojunga; Leo Cunha	2003	Conto 8 exemplares	4ª série	-
28	Contos para rir e sonhar – Ruth Rocha e Sylvia Orthof	2003	Conto 2 exemplares	4ª série	Org. /apresentação: Heloisa Prieto
29	De conto em conto – Carlos Drummond de Andrade	-	Contos 12 exemplares	-	-
30	Do outro mundo – Ana Maria Machado	2002	Novela 2 exemplares	-	-
31	Dois corações e quatro segredos – Beto Andretta; Liliana Iacocca	2003	Teatro infanto-juvenil – 2 exemplares	4ª série/ano	Organização: Heloisa Prieto
32	Dois corações e quatro segredos: uma farsa poética – Beto Andretta; Liliana Iacocca	2003	Peça teatral	4ª série	Org. e apresentação: Heloisa Prieto
33	Dois corações e quatro segredos: uma farsa poética – Beto Andretta e Liliana Iacocca	2003	Peça teatral	4ª série	-
34	Em família – Artur Azevedo [et al]	2002	Conto 4 exemplares	-	-
35	Faz de conto – Mario Quintana [et al]	2002	Conto	-	-
36	Folclore vivo – Herberto Sales	2002	Tradição popular	-	-
37	Gotas de poesia – Angela Leite de Souza [et al]	2003	Poesia	4ª série	-

38	História de Aladim e a lâmpada maravilhosa – Patativa do Assaré	2002	Tradição popular		Apresentação: Marisa Lajolo
39	Histórias daqui e dali – Roger Mello; Rogério Andrade Barbosa; Terezinha Éboli	2003	Tradição popular 2 exemplares	4ª série	-
40	Histórias daqui e dali – Roger Mello; Rogério Andrade Barbosa; Terezinha Éboli	2003	Tradição popular	4ª série	-
41	Histórias daqui e dali – Roger Mello; Rogério Andrade Barbosa; Terezinha Éboli	2003	Tradição popular	-	-
42	Histórias de lenços e ventos – Ilo Krugli	2002	Peça teatral 3 exemplares	-	-
43	Histórias do Bruxo do Cosme Velho – Machado de Assis	2003	Conto 4 exemplares	4ª série	-
44	Histórias fantásticas – José J. Veiga	2002	Conto - 5 exemplares	-	-
45	Histórias fantásticas de medo e de quebranto – Ricardo Azevedo	2003	Tradição popular	EJA	-
46	Histórias que o povo conta – Ricardo Azevedo	2002	Tradição popular	-	-
47	Historinhas pescadas – Angela Lago [et al]	-	Contos	-	-
48	Hoje tem espetáculo: no país do prequetés – Ana Maria Machado	-	Teatro brasileiro 7 exemplares	-	-
49	Lenda dos cavaleiros da Távola Redonda – Chrétien de Troyes; Godofredo de Monmouth e outros autores anônimos da Idade Média	2003	Clássico universal / ficção	4ª série	Tradução: Monica Stabel
50	Ludi vai à praia – Luciana Sandroni	2003	Novela 3 exemplares	4ª série	-
51	Meninos e meninas – Ruth Rocha; Ana Maria Machado; Sonia Robatto	2003	Conto 8 exemplares	4ª série	-
52	Meninos, eu conto – Rachel de Queiroz [et al]	2002	Contos	-	-
53	Meus primeiros contos – Leo Cunha [et al]	-	Antologia/contos 4 exemplares	-	-
54	Nem te conto – Ana Maria Machado [et al]	2003	Conto 3 exemplares	4ª série	-
55	O cavalo transparente – Sylvia Orthof	2003	Peça teatral 2 exemplares	4ª série	-
56	O empinador de estrelas – Lourenço Diaféria	2003	Novela 5 exemplares	4ª série	-
57	O fantástico mistério de Feiurinha – Pedro Bandeira	-	Teatro	-	-
58	O gato malhado e a andorinha Sinhá – Jorge	2002	Novela	-	-

	Amado				
59	O irmão que veio de longe – Moacyr Scliar	2002	Novela 2 exemplares	-	-
60	O macaco malandro – Tatiana Belinky	-	Peça teatral	-	-
61	O macaco malandro – Tatiana Belinky	-	Peça teatral	-	-
62	O mágico de Oz – L. Frank Baum	2002	Clássico universal	-	Tradução e adaptação: Celso Luiz Amorim
63	O menino narigudo – Walcyr Carrasco	2003	Peça teatral 7 exemplares	4ª série	Org. /apresentação: Bartolomeu Campos de Queirós
64	O Pequeno Príncipe – Antoine de Saint-Exupéry	2003	Clássico universal	4ª série	Tradução: Dom Marcos Barbosa
65	O que é o Brasil? – Roberto Damatta	2003	Ensaio/usos e costumes 3 exemplares	EJA	-
66	O rapto das cebolinhas – Maria Clara Machado	2002	Peça teatral 2 exemplares	-	Apresentação: Tatiana Belinky
67	O rouxinol e o Imperador da China – Hans Christian Andersen	2002	Clássico universal	-	Adaptação: Cecília Reggiani Lopes
68	O velho e o mar – Ernest Hemingway	2002	Clássico universal 3 exemplares	-	Tradução: Fernando de Castro Ferro
69	Os cigarras e os formigas – Maria Clara Machado	2003	Peça teatral 2 exemplares	4ª série	-
70	Os contadores de histórias – Pedro Bandeira [et al]	2003	Conto 2 exemplares	4ª série	-
71	Os contadores de histórias – Pedro Bandeira [et al]	2003	Conto	4ª série	-
72	Os meninos da rua da praia – Sérgio Capparelli	2003	Novela 6 exemplares	4ª série	-
73	Os miseráveis – Victor Hugo	-	Clássico universal 13 exemplares	-	Tradução e adaptação: Walcyr Carrasco
74	Os saltimbancos – Chico Buarque	2002	Peça teatral 6 exemplares	-	-
75	Os três mosqueteiros – Alexandre Dumas	2003	Clássico universal	4ª série	Adaptação: Luiz Antonio Aguiar
76	Palavra de poeta – Henriqueta Lisboa [et al]	-	Poesia 2 exemplares	-	-
77	Palavras de encantamento – Elias José (org.)	-	Poesias 3exemplares	-	-

78	Palavras de encantamento – Elias José [et al]	-	Poesias 3 exemplares	-	-
79	Palavras, palavrinhas e palavrões – Ana Maria Machado	2003	Novela 2 exemplares	4ª série	-
80	Puritig, o Remo sagrado e outros contos – Moacyr Scliar [et al]	2003	Contos 6 exemplares	4ª série	-
81	Quatro mitos brasileiros – Monica Stahel	2003	Tradição popular	4ª série	-
82	Quem conta um conto? Ana Maria Machado [et al]	-	Contos – 2 exemplares	-	-
83	Raul da ferrugem azul – Ana Maria Machado	2003	Novela 3 exemplares	4ª série	-
84	Tom Sawyer – Mark Twain	2003	Clássico universal 10 exemplares	4ª série	Adaptação: Ruth Rocha
85	Trem de Alagoas e outros poemas – Alvares de Azevedo [et al]	2003	Poesia 3 exemplares	4ª série	-
86	Três homens falam de amor – Affonso Romano de Sant’Anna; Manuel Bandeira; Olavo Bilac	2003	Poesia 2 exemplares	EJA	-
87	Um saci no meu quintal: mitos brasileiros – Monica Stahel	2002	Tradição popular 2 exemplares	-	-
88	Uma história de natal – Charles Dickens	2003	Clássico universal/ficção inglesa 4 exemplares	4ª série	-
89	Uólace e João Vitor – Rosa Amanda Strausz	2003	Novela 6 exemplares	4ª série	Apresentação: Ruth Rocha
90	Vida e paixão de Pandomar, o Cruel – João Ubaldo Ribeiro	-	Novela 5 exemplares	-	-
91	Zé Vagão da roda fina e sua mãe Leopoldina – Sylvia Orthof	2002	Peça teatral 8 exemplares	-	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.

APÊNDICE I - Acervo de Literatura Infantojuvenil da Escola Paraíso

CATEGORIAS SELECIONADAS PARA REGISTRO: título, autor, ano de envio, gênero e número de exemplares, classificação, obra adaptada ou traduzida

No	TÍTULO/AUTOR	ANO	GÊNERO/QUANT.	CLASSIFICAÇÃO	TRAD./ADAP.
1	12 horas de terror – Marcos Rey	2009	-	-	-
2	50 fábulas da china Fabulosa – Sérgio Capparelli e Márcia Schmaltz (org.)	2009	Fábulas chinesas	-	Tradução: Sérgio Capparelli e Márcia Schmaltz
3	500 anos – Regina Rennó	2005	Livro de imagens	-	-
4	A arca de Noé – Vinicius de Moraes	2010	Poesia	-	-
5	A árvore do Brasil – Nelson Cruz	2010	Arte/livro de imagem	-	-
6	A bola que rola – Ronald Claver (org.)	2009	-	-	-
7	A bruxinha e o Godofredo – Eva Furnari	2005	Livro ilustrado/imagens	-	-
8	A caixa de lápis de cor – Maurício Veneza	2010	Livro de imagem	-	-
9	A caligrafia de Dona Sofia – André Neves	2008	-	-	-
10	A cama – Lygia Bojunga	2006	Romance	-	-
11	A caverna dos Titãs – Ivanir Calado	2009	-	-	-
12	A cidade que perdeu o seu mar – Elias José	2005	2 exemplares	-	-
13	A cor de cada um – Carlos Drummond de Andrade	2010	-	-	-
14	A fada que tinha ideias – Fernanda Lopes de Almeida	2010	Peça teatral	-	-
15	A filha do fabricante de fogos de artifícios – Philip Pullman	2009	-	-	Tradução: Heloisa Maria Leal
16	A grande história de Alexandre – Valerio Massimo Manfredi	2011	-	6º ao 9º ano	Tradução: Mário Fondelli
17	A história da sopeira e da concha	2008	-	-	Tradução: Luciano Vieira machado
18	A lenda da paxiúba – Terezinha Eboli	2008	Lendas	-	-

19	A lua dentro do coco – Sérgio Capparelli	2012	Poesia	-	-
20	A mãe e o filho da mãe & a máquina de fazer amor – Wander Piroli	2010	Conto	-	-
21	A megera domada- William Shakespeare	2009	Literatura de cordel	-	Adaptação: Marco Haurélio
22	A menina da varanda – Leo Cunha	2008	-	-	-
23	A menina e o vento: e outras peças – Maria Clara Machado	2011	Teatro	6º ao 9º ano	-
24	A moeda do imperador – João Pontes	2009	-	-	-
25	A música viva de Mozart – Claudio Gauperin	2008	-	-	-
26	A Odisseia - Homero	2010	Poesia épica	-	Adaptação: Federico Villalobos Tradução: Ronaldo Polito
27	A princesinha medrosa – Odilon Moraes	2010	Contos	-	-
28	A semente que veio da África – Heloisa Pires Lima; Georges Gneka; Mário Lemos	2005	Contos	-	-
29	A senha do mundo – Carlos Drummond de Andrade	2008	-	-	-
30	A última fábula – Liliana Laganá	2006	-	-	-
31	A vaca e o hipogrifo – Mario Quintana	2009	Poesia	-	-
32	A volta da graúna – Henfil	2009	História em quadrinhos	-	-
33	ABC da Floresta Amazônica –Thiago de Mello; Pollyana Furtado	2010	Poesia	-	-
34	Alice no país da poesia – Elias José	2011	Poesia	6º ao 9º ano	-
35	Alma de fogo: um episódio imaginado da vida de Álvares de Azevedo – Mario Teixeira	2011	-	6º ao 9º ano	-
36	Amazonas – no coração encantado da floresta – Thiago de Mello	2005	Contos	-	-
37	Amor e outros contos – Luiz Vilela	2010	Contos	-	-
38	Ana vaivém – Mariana Tasca	2008	-	-	-
39	Antologia de contos contemporâneos: histórias de quadros e	2006	Contos	-	-

	leitores – Mariza Lajolo (org.)				
40	Antologia de histórias – Maria clara Machado (org.)	2010	-	-	-
41	Antologia poética – Lêdo Ivo	2006	Poesia	-	-
42	Antologia poética – Mário Quintan	2003	Poesia	-	-
43	Apenas um curumim – Werner Zotz	2005	-	-	-
44	Arlequim de carnaval – Ronaldo Correia de Brito	2006	-	-	-
45	Artistas coloniais – Rodrigo de Melo Franco (org.)	2003	Arte	-	-
46	As coisas que a gente fala – Ruth Rocha	2008	-	-	-
47	As crônicas marcianas – Ray Bradbury	2009	Ficção científica norte-americana	-	Tradução: Ana Ban
48	As outras pessoas – Ivan Jaf	2006	-	-	-
49	As três maçãs de ouro – Orígenes Lessa	2010	-	-	-
50	Assassinato na biblioteca – Helena Gomes	2009	-	-	-
51	Aula de carnaval e outros poemas – Ricardo Azevedo	2008	Poesia	-	-
52	Aurora – Cristina Biazetto	2012	Livro de imagem	1º ao 5º ano	-
53	Autobiografia de um super-herói – Alexandre Barbosa de Souza	2009	Autobiografia	-	-
54	Azur e Asmar – Michel Ocelot	2010	-	-	Tradução: Annita Costa
55	Bagagem – Adélia Prado	2006	Poesia	-	-
56	Bateu bobeira e outros babados – Fanny Abramovich	2009	Crônica	-	-
57	Bem do seu tamanho – Ana Maria Machado	2009	-	-	-
58	Boi da cara preta – Sérgio Caparelli	2010	-	-	-
59	Bolofofos e Finifinos – Fernando Sabino	2005	-	-	-
60	Brincadeiras – Alfredo Volpi	2008	Poesia	-	-
61	Bumba meu boi bumbá – Roger Mello	2005	-	-	-
62	Cafute & Pena de Prata – Rachel de Queiroz	2010	-	-	-

63	Caminhos diversos: sob os signos do cordel – Costa Senna	2010	Cordel	-	-
64	Catando piolhos Contando histórias – Daniel Munduruku	2008	-	-	-
65	Cem sonetos de amor – Pablo Neruda	2006	Ficção	-	Tradução: Carlos Nejar
66	Chuva de Letras – Luis Alberto Brandão	2011	Ficção	6º ao 9º ano	-
67	Coisas de menino – Eliane Ganem	Programa Biblioteca da escola	-	-	-
68	Comedias brasileiras de verão – Luiz Fernando Veríssimo	2010	Crônica brasileira	-	-
69	Como as histórias de espalham pelo mundo – Rogério Andrade Barbosa	2005	-	-	-
70	Comparsas do riso – Bernardo de Mendonça	2011	-	6º ao 9º ano	-
71	Confissões de um vira-lata – Orígenes Lessa	2009	-	-	-
72	Contos ao redor da fogueira – Rogério Andrade Barbosa	2010	Contos	-	-
73	Contos contidos – Maria Lúcia Simões	2009	Contos	-	-
74	Contos de aprendiz – Carlos Drummond de Andrade	2010	Contos	-	-
75	Contos de morte morrida – Ernani Ssó	2010	Contos	-	-
76	Contos de Murilo Rubião – Murilo Rubião	2006	Contos	-	-
77	Contos de Perrault	2005	Literatura universal/2 exemplares	-	Tradução: Fernanda Lopes de Almeida
78	Contos e quadros – Djalma Cavalcante (org)	2006	Contos/Histórias em quadrinhos	-	-
79	Contos mágicos persas – Fernando Alves	2009	Contos	-	Adaptação: Frenando Alves
80	Conversa de passarinhos – Alice Ruiz S.	2010	Poesia	-	-
81	Coração das trevas – Joseph Conrad	2010	-	-	Adaptação: José Vicente Bernardo
82	Coração de tinta – Cornelia Funke	2011	-	6º ao 9º ano	Tradução: Sonali Bertuol
83	Coração roubado – Marcos Rey	2009	Ficção	-	-

84	Cordel de Trancoso – Arlene Holanda	2010	Cordel	-	-
85	Cordel em arte e versos – Moreira de Acopiara	2009	Cordel	-	-
86	Correspondência – Bartolomeu Campos de Queirós	2005	(Dois títulos)	-	-
87	Crônicas da casa assassinada – Lúcio Cardoso	2003	Romance brasileiro	-	-
88	Curupaco paco e tal, quero ir para Portugal – Sylvia Orthof	2008	-	-	-
89	D. Miguel, rei de Portugal: drama histórico em dois atos – Roberto Athayde	2009	Teatro	-	-
90	De carta em carta – Ana Maria Machado	2010	Ficção	-	-
91	Desista e outras histórias de Franz Kafka	2010	Histórias em quadrinhos	-	Tradução: Alexandre Boide
92	Deu no jornal – Moacyr Scliar	2010	Contos	-	-
93	Deuses, heróis e monstros: as asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças -	2009	-	-	Adaptação: Ana Mariza Filipouski
94	Dez casas e um poste que Pedro fez – Hermes Bernardi Jr.	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
95	Dia brinquedo – Fernando Paixão	2010	-	-	-
96	Dia de folga – Jacques Prévert	2005	Poesia	-	Tradução: Carlito Azevedo
97	Diário de Biloca – Edson Gabriel Garcia	2006	-	-	-
98	Do outro lado tem segredos – Ana Maria Machado	2009	-	-	-
99	Do seu coração partido – Marina Colasanti	2011	Contos	6º ao 9º ano	-
90	Dom Quixote – Miguel de Cervantes	2006	-	-	Adaptação: Leonardo Chianca
91	Drácula – Bram Stoker	2006	-	-	Adaptação: Leonardo Chianca
92	Eles que não se amavam – Celso Sisto	2010	-	-	-
93	Embaixo da cama – Leny Werneck	2008	-	-	-
94	Enigma do vampiro: histórias da Índia – Catherine Zarcate	2008	Contos indianos	-	Tradução: Luciano Machado
95	Entre os bambus – Edna Bueno	2008	-	-	-

96	Era uma vez três... – Ana Maria Machado	2005	Arte/2exemplares	-	-
97	Eu vi mamãe nascer – Luiz Fernando Emediato	2009	-	-	-
98	Exercício de ser criança – Manoel de Barros	2012	-	1º ao 5º ano	-
99	Existe outra saída, sim – Rachel de Queiroz	2006	Crônica	-	-
100	Fausto - Goethe	2010	Literatura universal	-	Adaptação: Bárbara Kindermann
101	Felpo Filva – Eva Furnari	2008	-	-	-
102	Filandras – Adélia Prado	2010	Conto brasileiro	-	-
103	FinnícioRiovem – Donaldo Schuler	2006	-	-	-
104	Flicts – Ziraldo	2005	-	-	-
105	Folha – Stephen Michael King	2010	Livro de imagem	-	Tradução: Gilda de Aquino
106	Formas – Germán Montalvo	2008	-	-	Tradução: Malu Rangel
107	Forrobodó no forró – Elias José	2009	Poesia	-	-
108	Frenesi: histórias de duplo terror – Heloisa Seixas	2009	-	-	-
109	Gato Viriato – O Pato – Roger Mello	2010	Livro de imagens	-	-
110	História do navegador João de calais e de sua amada Constança – Arievaldo Viana	2012	Cordel	1º ao 5º ano	-
111	Histórias à brasileira – Ana Maria Machado	2010	Contos	-	-
112	Histórias da Velha Totônia: um clássico da literatura infanto-juvenil – José Lins do Rego	2009	-	-	-
113	Histórias daqui e d'acolá – Maria Valéria Rezende	2010	Contos	-	-
114	Histórias de Ananse – AdwoaBadoe	2010	Contos folclóricos	-	Tradução: Marcelo Pen
115	Histórias de bichos brasileiros: folclore brasileiro – Vera do Val	2012	Folclore	1º ao 5º ano	-
116	Histórias de bobos, bocós burraldos e paspalhões – Ricardo Azevedo	2005	-	-	-
117	Histórias que eu vi e gosto de contar – Daniel Munduruku	2009	Literatura indígena	-	-

118	Historias tecidas em seda – Lúcia Hiratsuka	2009	-	-	-
119	Imágicas: histórias do arco da velha – Ana Raquel	2006	-	-	-
120	Indez – Bartolomeu Campos de Queirós	2005	-	-	-
121	Influencias: olhar a África e ver o Brasil – Pierre Fatumbi Verger	2005	-	-	-
122	Insônia – Antonio Skármeta	2012	-	1º ao 5º ano	Tradução: Rosa Amanda Strausz
123	Jardim de Haijin – Alice Ruiz S	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
124	Joao Cabeça de Feijão – Dario Uzam	2012	Teatro	1º ao 5º ano	-
125	João e Maria – Jacob e Wilhem Grimm por Taisa Borges	2006	Livro de ilustração/imagem	-	Por: Taisa Borges
126	João Esperto leva o presente certo – Candace Fleming	2012		1º ao 5º ano	Tradução: Peter O'Sagae
127	Jornada pelo Rio Mar – Eva Ibbotson	2009	-	-	Tradução: AngelaMelim
128	José e outros – Carlos Drummond de Andrade	2006	Poesia	-	-
129	Justino, o retirante- Odette de Barros Mott	2006	-	-	-
130	Lampião e Lancelote – Fernando Vilela	2008	Poesia popular/literatura de cordel	-	-
131	Lendas brasileiras – Luís Câmara Cascudo	2011	Folclore	6º ao 9º ano	-
132	Lendas brasileiras para jovens – Luís da Câmara Cascudo	2010	Contos	-	-
133	Leonardo – Nelson Cruz	2010	Livro de imagem	-	-
134	Leonardo desde Vinci – Nilson Mouli	2009	-	-	-
135	Letras perdidas – Luís Dill	2011	-	6º ao 9º ano	-
136	Livro das perguntas – Pablo Neruda	2009	-	-	Tradução: Ferreira Gullar
137	Luna Clara & Apolo Onze – Adriana Falcão	2006	-	-	-
138	Luz da lua: antologia poética de Henriqueta Lisboa – Bartolomeu Campos de Queirós	2011	Poesia	1º ao 5º ano	-
139	Marginal à esquerda – Angela Lago	2010	-	-	-

140	Mario Quintana – Márcio Vassalo	2006	Poesia	-	-
141	Medeia: o amor louco – Eurípedes	2009	Teatro	-	Adaptação: Luiz Galdino
142	Memórias de um corsário – Edward John Trelawny	2011	-	6º ao 9º ano	Adaptação: Heloisa Pietro
143	Memórias de um sargento de milícias – Lailson de Holanda Cavalcanti	2010	Histórias em quadrinhos	-	Adaptação da obra de Manuel Antônio de Almeida
144	Memórias de um sargento de milícias (Manuel Antônio de Almeida) – Ivan Jav	2011	Histórias em quadrinhos	-	Adaptação
145	Memórias inventadas: a infância de Manoel de Barros	2010	Memórias autobiográficas	-	-
146	Menino retirante vai ao circo de Brodowski – Eric Ponty	2005	Poesia	-	-
147	Meu pai não mora mais aqui – Caio Riter	2009	-	-	-
148	Meu tempo e o seu: crianças e adultos escrevem sobre as delícias da infância, ontem e hoje – João Basílio e Maria Teresa Leal	2008	-	-	-
149	Minhas férias pula uma linha, parágrafo. – Christiane Gribel	2010	-	-	-
150	Minhas rimas de cordel – César Obeid	2009	Cordel	-	-
151	Monte Veritá – Gustavo Bernardo	2011	-	6º ao 9º ano	-
152	Música popular: um tema em debate – José Ramos Tinhorão	2003	Música popular	-	-
153	Mutts: os Vira-Latas – Patrick McDonnell	2010	História em quadrinhos	-	Tradução: Marquito Maia
154	Na terra dos gorilas – Rogério Andrade Barbosa	2009	-	-	-
155	Naná descobre o céu – José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta	2005	-	-	-
156	Não-me-Toque em pé de Gerra – Werner Zotz	2006	-	-	-
157	Nas ruas do Brás – Drauzio Varella	2010	-	-	-
158	Nem tudo começa com um beijo – Jorge Araújo	2009	-	-	-
159	Nenhum peixe aonde ir – Marie-Francine Hébert	2009	-	-	Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges

160	Nian: conto de tradição oral chinesa – Kety Chen	2010	Conto	-	-
161	No palco todo mundo vira bicho: novas fábulas de Esopo adaptadas para o teatro – José Carlos Aragão	2008	Teatro -	-	-
162	No risco do caracol- Maria Valéria Rezende	2010	Contos	-	-
163	Nunca serei um super-herói – Antonio Santa Ana	2011	-	6º ao 9º ano	Tradução: Graciela Inés Ravetti de Gómez
164	O almirante louco – Fernando Pessoa	2009	Poesia	-	-
165	O caçador de histórias: sehayka'atharíá – Yaguarê Yamã	2006	-	-	-
166	O coronel e o lobisomem – José Cândido de Carvalho	2003	Romance	-	-
167	O dia não está para bruxa – Marcus Tarufi	2010	-	-	-
168	O dia-a-dia de Dadá – Marcelo Xavier	2005	Livro de imagens	-	-
169	O fantasma – Maria Clara Machado	2010	-	-	-
170	O fazedor de amanhecer – Manoel de Barros	2010	-	-	-
171	O filho da bruxa – Márcia Kupstas	2008	-	-	-
172	O flautista misterioso e os ratos de Hamelin – Braulio Tavares	2012	Literatura de cordel	-	-
173	O gato que falava Siamês – Marco Túlio Costa	2008	-	-	-
174	O grito da selva – Jack London	2010	-	-	Tradução: Monteiro Lobato
175	O guarda-chuva do vovô – Carolina Moreyra	2010	-	-	-
176	O jogo de amarelinha – Graziela Bozano Hetzel	2008	-	-	-
177	O livro de Aladim – Malba Tahan	2009	Ficção	-	-
178	O Lobo – Graziela Bozano Hetzel	2012	-	1º ao 5º ano	-
179	O maluco do céu – Anna Gobel	2012	-	1º ao 5º ano	-
180	O Mário que não é de Andrade: o menino da cidade Lambida pelo Igarapé Tietê – Luciana Sandroni	2009	-	-	-
181	O matador – Wander Piroli	2009	Contos brasileiros	-	-
182	O menino grapiúna – Jorge Amado	2006	Romance	-	-

183	O menino mais feio do mundo – Regina Chamlian	2012	-	1º ao 5º ano	-
184	O menino poeta – Henriqueta Lisboa	2010	Poesia	-	-
185	O menino que não teve medo do medo – Ignácio de Loyola Brandão	2008	-	-	-
186	O mistério do coelho pensante – Clarice Lispector	2010	-	-	-
187	O mulo – Darcy Ribeiro	2003	Romance	-	-
188	O nariz – Nikolai Gógol	2010	Ficção	-	Tradução e adaptação: Rubens Figueiredo
189	O nariz e outras crônicas – Luís Fernando Veríssimo	2006	-	-	-
190	O navio das cores – Moacyr Scliar	2005	Pinturas	-	-
191	O nome do filme é a Amazônia – Paulinho Assunção	2012	Novela	1º ao 5º ano	-
192	O olho de vidro do meu avô – Bartolomeu Campos de Queirós	2010	-	-	-
193	O picapau amarelo – Monteiro Lobato	2003	-	-	-
194	O poço do Visconde – Monteiro Lobato	2003	-	-	-
195	O príncipe corajoso e outras histórias da Etiópia – Praline Gay-Para	2008	Contos etíopes	-	Tradução: Luciano Loprete
196	O rei do manacá – André Muniz de Moura	2011	-	6º ao 9º ano	-
197	O reino dos mamulengos – Stela Barbieri; Fernando Vilela	2010	-	-	-
198	O segredo da nuvem – Ignácio de Loyola Brandão	2009	Ficção	-	-
199	O segredo de Magritte – Caulos	2008	-	-	-
200	O último broto – Rogério Borges	2005	Livro de imagem	-	-
201	O vendedor de Judas – Tércia Montenegro	2009	-	-	-
202	O vento nos salgueiros – Kenneth Grahame	2011	Ficção	6º ao 9º ano	Tradução: Ivan Angelo
203	Obax – André Neves	2012	Conto africano	1º ao 5º ano	-
204	Ode a uma estrela – Pablo Neruda	2012	Poesia	1º ao 5º ano	Tradução: Carlito Azevedo

205	Os gêmeos do tambor – Rogério Andrade Barbosa	2008	Conto	-	-
206	Os lobos dentro das paredes – Neil Gaiman	2008	-	-	Tradução: John Lee Murray
207	Os natos: deu a louca no mundo – Beto Junqueira	2011	Ficção	6º ao 9º ano	-
208	Os títeres de porrete e outras peças- Federico Garcia lorca	2009	Teatro	-	Tradução: Ronald Polito e VadmnNikitin
209	P.S. Beije – Adriana Falcão e Mariana Veríssimo	2009	-	-	-
210	Pedro – Bartolomeu Campos de Queirós	2012		1º ao 5º ano	-
211	Pedro e lua – Odilon Moraes	2005	Poesia	-	-
212	Pedro Malazarte e a Arara Gigante – Jorge Furtado	2011	Teatro	6º ao 9º ano	-
213	Pode entrar Dona Sorte – Grupo Confabulando	2005	Contos	-	-
214	Poemares –José de Castro	2008	Poesia	-	-
215	Poemas rupestres – Manoel de Barros	2006	Poesia	-	-
216	Poesia completa e prosa vol I – Murilo Mendes	2003	Poesia	-	-
217	Poesia completa e prosa vol II – Murilo Mendes	2003	Poesia	-	-
218	Poesia completa e prosa vol III – Murilo Mendes	2003	Poesia	-	-
219	Poesia completa e prosa vol IV – Murilo Mendes	2003	Poesia	-	-
220	Primeiras lições de amor – Elias José	2009	-	-	-
221	Príncipes e princesas, cobras e lagartos – Flavio de Souza	2012	Contos	1º ao 5º ano	-
222	Pula, gato – Marilda Castanha	2010	Livro de imagem	-	-
223	Quando eu era pequena – Adélia Prado	2010	-	-	-
224	Quando isto vira aquilo – Guto Lins	2008	Livro de imagem	-	-
225	Quem eu? Um poeta como outro qualquer – José Paulo Paes	2006	Biografia	-	-
226	Quem me dera ser feliz – Júlio Emílio Braz	2009	-	-	-
227	Quilombo orumaiê – André diniz	2011	História em quadrinhos	6º ao 9º ano	-
228	Reinações de Narizinho – Monteiro Lobato	2010	-	-	-

229	Ribit –Juan Gedovius	2010	-	-	-
230	Rip van Winkle; seguido de A lenda do cavaleiro sem cabeça – Washington Irving	2011	Conto americano	6º ao 9º ano	Tradução Celso Mauro Paciornik
231	Sapato furado – Mário Quintana	2001	-	-	-
232	Segredo – Ivan Zigg	2008	-	-	-
233	Serões de Dona Benta – Monteiro Lobato	2003	-	-	-
234	Só meu – Mario Quintana	2010	Poesia	-	-
235	Sociedade da caveira de cristal – Andréa Del Fuego	2009	-	-	-
236	Soprinho: o segredo do bosque encantado – Fernanda Lopes de Almeida	2012	-	1º ao 5º ano	-
237	Tajá e sua gente – José J. Veiga	2006	-	-	-
238	Tao longe tão perto – Silvana de Menezes	2010	-	-	-
239	Tem de tudo nesta rua – Marcelo Xavier	2005	-	-	-
240	Traça-Letra e Traça-Tudo – Luciana Savaget	2010	-	-	-
241	Transplante de menina – Tatiana Belinky	2009	-	-	-
242	Trem de Alagoas – Ascenso Ferreira	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
243	Ulomma: a casa da beleza e outros contos - Sunny	2008	Contos	-	-
244	Um dálmata descontrolado – Índigo	2009	-	-	-
245	Um menino invisível – José Marcelo Rodrigues Freire	2009	-	-	-
246	Um pequeno tratado de brinquedo para meninos quietos – Selma Maria	2010	Poesia	-	-
247	Uma ideia toda azul – Marina Colasanti	2005	Contos	-	-
248	Valentina – Márcio Vassalo	2010	-	-	-
249	Viagem à Lua de canoa – Hugo Almeida	2011	Novela	6º ao 9º ano	-
250	Viagem ao céu – Monteiro Lobato	2003	-	-	-
251	Viagem pelo Brasil em 52 histórias – Silvana Salerno	2009	-	-	-

252	Vida e paixão de Pandomar, o cruel – João Ubaldo Ribeiro	2011	-	6º ao 9º ano	-
253	Vila dos confins – Mário Palmério	2003	Romance/ 2 exemplares	-	-
254	Villa Boa de Goyaz – Cora Coralina	2009	Poesia	-	-
255	Você já escutou o silencio? – Alexandre Spinelli	2011	Poesia brasileira	6º ao 9º ano	-
256	Você sabe assobiar? – Ulf Stark	2009	-	-	-
257	Você viu meu pai por aí? – Charles Kiefer	2008	Conto	-	-
258	Zé Beleza – Terezinha Éboli	2009	-	-	-
259	Zoologia bizarra – Ferreira Gullar	2012	Poesia	1º ao 5º ano	-
260	Zumbi, o ultimo herói dos palmares – Carla Caruso	2009	-	-	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.

APÊNDICE J - Acervo de Literatura Infantojuvenil da Escola Paraíso

CATEGORIAS SELECIONADAS PARA REGISTRO: título, autor, ano de envio, gênero e número de exemplares, classificação, obra adaptada ou traduzida

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - ACERVO PNBE DO PROFESSOR

No	TÍTULO/AUTOR	ANO	GENERO/QUANT	CLASSIFICAÇÃO
1	A aventura do teatro & como fazer teatrinho de bonecos – Ana Maria Machado	2010	Teatro infanto-juvenil	-
2	A matemática e os temas transversais – Alexandrina Monteiro; Geraldo Pompeu Junior	2010	Etnomatemática/ estudo e ensino/matemática	-
3	A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender – Adair Mendes Nacarato; Brenda Lemi da silva Mengali; Carmen Lúcia Brancaglioni Passos	2010	Matemática/Estudo e ensino	-
4	Alfabetização e linguística – Luiz Carlos Cagliari	2010	Alfabetização/Estudo e ensino	-
5	Arte na educação escolar – Maria Heloisa C. de T. Ferraz; Maria F. de Resende e Fusari	2010	Arte/ensino	Ensino Médio
6	Atividades para aula de Geografia – Roberto Giansanti	2010	Geografia/ensino fundamental	6º ao 9º ano
7	Cadernos do Mathema: jogos de matemática de 1 ao 5 ano – Kátia Stocco Smole; Maria Ignez Diniz; Patrícia Cândido	2010	Matemática/jogos	1º ao 5º ano
8	Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê – Ninfa Parreiras	2010	Literatura/Estudo e ensino	-
9	Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação – Roberto Filizola	2010	Geografia/Estudo e ensino	6º ao 9º ano
10	Educação ambiental no cotidiano da sala de aula: um percurso pelos anos iniciais – Maria de Lourdes Teixeira Barros	2010	Educação ambiental/Estudo e ensino	Anos iniciais do ensino Fundamental
11	Educação Matemática: números e operações numéricas – Terezinha Nunes (et al)	2010	Matemática/Formação	-
12	EJA: planejamento, metodologias e avaliação – Jussara Margaret	2010	Educação de jovens e adultos	-
13	Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano – Antonio Carlos Castro Giovanni (org.)	2010	Geografia/Ensino fundamental	-

14	Ensino de geometria na Escola Fundamental: três questões para a formação do professor dos ciclos iniciais – Maria da conceição F. R. Fonseca (et al)	2010	Geometria/Estudo e ensino	-
15	Ensino de História e experiências: o tempo vivido – Ana Nemi; João Carlos Martins; Diego Luiz Escnhuela	2010	História/Estudo e ensino	-
16	Fazer e ensinar História – Selava Guimarães Fonseca	2010	História/ensino fundamental	Anos iniciais do ensino fundamental
17	Geografia no ensino básico: questões e propostas – Shoko Kimura	2010	Ensino básico/Formação profissional	-
18	Imagens que falam: leitura da arte na escola – Maria Helena Wagner Rossi	2010	Educação artística/Ensino fundamental	-
19	Jogos e modelagem na Educação Matemática – Flávia Dias Ribeiro	2010	Formação	-
20	Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura – Vera Maria Tietzmann Silva	2010	Literatura infantil na escola	-
21	Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores – José Nicolau Gregorin Filho	2010	Literatura	-
22	Literatura infantil: teoria, análise, didática – Nelly Novaes Coelho	2010	Literatura/História e crítica	-
23	Literatura na formação de leitores e professores – Joseane Maia	2010	Leitores/leitura/literatura	-
24	Mediação pedagógica na alfabetização de Jovens e Adultos – Ana Maria Soek; Sinia M. C. Haracemiv; Tânia Stoltz	2010	Alfabetização	-
25	Nas artes-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula – Fátima Miguez	2010	Literatura/Estudo e ensino	-
26	O ensino de matemática na educação de adultos – Newton Duarte	2010	Educação de adultos/matemática	-
27	O primeiro emprego: uma breve visão – Ignácio de Loyola Brandão	2010	Emprego/procura	EJA
28	Pedagogia da música: experiências de apreciação musical – Esther Beyer; PatriciaKebach (orgs.)	2010	Educação musical	-
29	Prática de ensino em Educação Física: a criança em movimento – Jorge Sergio Pérez Gallardo	2010	Educação Física/Estudo e ensino	-
30	Teoria e prática do ensino de Arte: a língua do mundo – Mirian Celeste Martins; GisaPicosque; M. Terezinha Telles Guerra	2010	Arte/Estudo e ensino	-
31	Tijolo por tijolo: prática de ensino de Língua Portuguesa – Ana Tereza Napolini	2010	Português/Estudo e ensino	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.

APÊNDICE L - Acervo de Literatura Infanto-juvenil da Escola Paraíso: Projeto “Literatura em Minha Casa”

CATEGORIAS SELECIONADAS PARA REGISTRO: título, autor, ano de envio, gênero e número de exemplares, classificação, obra adaptada ou traduzida.

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PROJETO LITERATURA EM MINHA CASA

No	TÍTULO/AUTOR	ANO	GENERO/QUANT	CLASSIFICAÇÃO	TRAD./ADAP.
1	A droga da obediência – Pedro Bandeira	2003	Novela	4ª série	-
2	As aventuras de Ripió Lacraia – Chico de Assis	2003	Peça teatral	8ª série	-
3	As eternas coincidências – Paulo Mendes Campos e José J. Veiga	2003	Crônica e conto	8ª série	-
4	Bazar do folclore – Ricardo Azevedo	?	Tradição popular/folclore	-	-
5	Bichos de versos – Luís Camargo (org.)	2003	Poesia	4ª série	-
6	Clássicos de verdade: mitos e lendas greco-romanas – Ana Maria Machado (org.)	2003	Clássico universal	4ª série	Adaptação: Ana Maria machado
7	Contos de hoje e de ontem – Lima Barreto; Lygia Bojunga; Leo Cunha	2003	Conto	4ª série	-
8	De conto em conto – Carlos Drummond de Andrade (et al)	?	Contos	-	-
9	Histórias do Bruxo do Cosme Velho – Machado de Assis	2003	Conto	4ª série	-
10	Hoje tem espetáculo: no país dos prequetés – Ana Maria Machado	2003	Teatro 3 exemplares	-	-
11	Lendas dos cavaleiros da Távola Redonda – Chrétien de Troyes; Godofredo de Monmouth	2003	Clássico universal/ficção	4ª série	-
12	Meus primeiros contos – Leo Cunha (et al)	2003	Contos	-	-
13	Nem te conto – Bartolomeu Campos de Queirós (org.)	2003	Conto	4ª série	-
14	Nossas palavras – Carlos Drummond de Andrade (org.)	2003	Crônicas	8ª série	-
15	O diamante do Grão-Mogol – Maria clara Machado	2003	Peça teatral	8ª serie	-
16	O empinador de estrela – Lourenço Diaféria	2003	Novela	4ª série	-
17	O fantástico mistério de Feiurinha – Pedro Bandeira	?	Teatro	-	-
18	O Judas em sábado de aleluia – Martins Pena	2003	Peça teatral	-	-
19	O menino narigudo – Walcyr Carrasco	2003	Peça teatral	4ª série	-

20	O peru de natal e outras histórias – Carlos Drummond de Andrade (et al)	2003	Crônica e conto	8ª serie	-
21	O santo e a porca –Ariano Suassuna	2003	Peça teatral	8ª serie	-
22	Olhar de descoberta – Walter Weiszflog (org.)	2003	Contos	8ª série	-
23	Puratig: o Remo sagrado e outros contos – Moacyr Scliar (org.)	2003	Conto	4ª série	-
24	Tom Sawyer – Mark Twain	2003	Clássico universal	4ª série	Adaptação: Ruth Rocha
25	Trem de alagoas e outros poemas – Álvares de Azevedo (et al)	2003	Poesia	4ª série	-
26	Vida e paixão de Pandomar, o Cruel – João Ubaldo Ribeiro	?	Novela – 2 exemplares	-	-
27	Vito Grandam: uma história de voos – Ziraldo	2003	Novela	8ª série	-
28	Zé Vagão da Roda fina e sua mãe Leopoldina – Sylvia Orthof	2002	Peça teatral	-	-

Fonte: Arquivo da autora, 2015.