

A biblioteca escolar e o livro literário: espaços (com)fabulados¹

*The school library and the literary book: (con)fabulate
spaces*

DOI:10.18226/21784612.v29.e024006

Ivana Ferrante Rebello²

Rita de cássia Silva Dionísio Santos³

Elisângela Mesquita Silva⁴

Resumo: Para Jorge Luís Borges a ideia de biblioteca abarcava todos os livros e, por extensão, todo o Universo (1944); sendo leitor, o homem teria acesso ao mundo. A realidade, porém, cerceia os acessos que vão das bibliotecas aos livros literários a que o professor e o leitor em formação teriam direito, transformando o espaço mágico da babel borginiana num lugar de conflitos e castigos, carente de beleza e de experiências lúdicas. O primeiro Plano Nacional de Educação (1962) previa que, em cinco anos,

¹ Este trabalho vincula-se ao projeto de pesquisa intitulado “Ensino de literatura na educação básica: estudo de manuais didáticos”, institucionalizado na Universidade Estadual de Montes Claros (RESOLUÇÕES 024 e 275 CEPEX/2020). (Nossos agradecimentos à acadêmica Sophia Rodrigues Alkmim, pela colaboração na formatação deste trabalho.)

² doutora em Literaturas de Língua Portuguesa, membro permanente do Programa de Pós-graduação em Letras/ Estudos literários da Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes, professora de Literaturas de língua portuguesa da Unimontes. Tem experiência nas áreas de Literaturas de língua portuguesa com destaque para os estudos de Literaturas de Minas Gerais, estudos de gênero e educação e formação do leitor. ORCID: orcid.org/001-6844-8475. Lattes: lattes.cnpq.br/8346003951475755. Email: ivana.rebello@unimontes.br

³ Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Doutora em Literatura. Desenvolve o projeto de pesquisa “História cultural de mulheres escritoras: vida e obra de Alexina de Magalhães Pinto (1869-1921)”, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais/FAPEMIG, vinculado à Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG como estágio pós-doutoral, sob supervisão da Professora Constância Lima Duarte, tendo como supervisora no exterior a Professora Isabel Maria da Cruz Lousada, do CICS.NOVA-Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7765-0701>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0886864680892636>. E-mail: cassiadionisio@hotmail.com.

⁴ Mestre em Letras-Estudos Literários pelo Programa de Pós-graduação em Letras-Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros (2021). Licenciada em Letras pela UNINTER Centro Universitário Internacional (2018). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Montes Claros (2000). Professora efetiva, PEBI, desde 1994 e atua como Diretora Técnico-Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação do Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros, MG. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1312-1445>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0575732882314096>. E-mail: elisangelamesquita.s@gmail.com.

todas as escolas teriam uma biblioteca. Entretanto, os dados do Inep (2018) evidenciam que não houve avanços nem na ampliação do número de bibliotecas, tampouco no incentivo a seu uso. Mal-usado, precário, inacessível e frustrante, o espaço físico da biblioteca é uma interessante metáfora para se compreender os espaços que o livro literário e a formação do leitor de literatura têm na realidade escolar, na contemporaneidade. A BNCC (2018) discrimina propostas para a leitura literária na escola e considera o acesso à literatura um direito dos estudantes. Entretanto, tempo, escolarização e fragmentação de leituras influenciam nas escolhas e metodologias utilizadas em sala de aula. Na prática, o professor e o estudante só dispõem do livro didático, como meio de acesso à literatura. Este trabalho analisa as relações de espaço que se articulam entre as bibliotecas escolares, o ensino da literatura e o uso do livro didático como única forma de acesso ao texto literário, destacando como corpus de abordagem o livro Português: linguagens, (Ensino Médio, Volume 1) de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2015), coleção mais distribuída no país pelo PNLD/2015. Entre o que está proposto nas sugestões estratégicas do livro didático e o efetivo acesso do estudante ao livro e suas aquisições de habilidades de leitura, há um hiato. Tomando como base a seção “Sugestão de estratégias” do livro analisado, pretende-se contribuir para a expansão desse espaço de leituras e linguagens, deslocando a leitura da sala de aula e dos espaços tradicionais, propondo estratégias de “contação de histórias”, performances e expressões corporais como novas metodologias da prática da leitura em sala de aula.

Palavras-chave: Letramento literário. Biblioteca. Prática educacional.

Abstract: For Jorge Luís Borges, the idea of library encompassed all the books and, by extension all the Universe (1944); by being readers, men would have access to all the world. However, reality restricts access from libraries to literary books to which the teacher and the reader being educated would have the right, transforming the magical space of Borgin's Babel into a place of conflicts and punishments, lacking in beauty and playful experiences. The first National Education Plan (1962) predicted that, within five years, all schools would have a library. However, Inep (2018) data show that there was no progress in either expanding the number of libraries or encouraging their use. Poorly used, precarious, inaccessible, and frustrating, the physical space of the library is an interesting metaphor for understanding the spaces that literary books and the development of literature readers have in contemporary school reality. The BNCC (2018) lists proposals for literary reading at school and considers the access to literature every student's right. However, time, schooling and fragmentation of readings influence the choices and methodologies used in the classroom. In practice, the teacher and the student only have the textbook as a means of accessing literature. This work analyzes the spatial relationships that are articulated among

school libraries, the teaching of literature and the use of textbooks as the only form of access to literary text, highlighting as a corpus of approach the book *Português: linguagens*, (High School, 1st. Volume) by William Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães (2015), the most distributed collection in the Brazil by PNLD/2015. Between what is proposed in the strategic suggestions of the textbook and the student's effective access to the book and their acquisition of reading skills, there is a gap. Taking as a basis the "Suggestion of strategies" section of the analyzed book, the aim is to contribute to the expansion of this space of readings and languages, moving reading from the classroom and traditional spaces, proposing "storytelling" strategies, performances and body expressions as new methodologies for reading in the classroom.

Keywords: Literary literacy. Library. Educational practice.

1. Introdução

Quando se proclamou que a Biblioteca abarcava todos os livros, a primeira impressão foi de extravagante felicidade.
Jorge Luís Borges

As bibliotecas escolares costumam estar ao final dos corredores, num espaço geralmente improvisado, com iluminação precária e pouca atratividade. Prateleiras organizadas guardam livros raramente ou nunca abertos, catalogados e arquivados. Em visitas recentes a escolas de ensino fundamental e médio, percebemos que há bibliotecas que são, geralmente, salas trancadas. Em parte, porque nelas se concentra um patrimônio escolar constituído de televisão, vídeos cassetes e até de data-shows, que devem e merecem ficar ao abrigo de roubos, desvios ou intempéries. Em parte, porque, historicamente, as bibliotecas são concebidas como arquivos petrificados ou lugares sagrados, a que poucos iniciados terão acesso. A constatação nos permite pensar no espaço dado à literatura na prática escolar.

A arquitetura das escolas públicas não considera o lugar das bibliotecas. Distante dos espaços de maior visibilidade e circulação dos estudantes, a biblioteca escolar costuma servir também para acondicionar caixas de livros didáticos, depósito de carteiras e cadeiras, computadores empoeirados e equipamentos em desuso. A "extravagante felicidade" mencionada por Jorge Luís Borges torna-se uma excrescente mensagem, num cenário que, a rigor, deveria encantar leitores e formar cidadãos.

Sanches Neto, no artigo intitulado “Desordenar uma biblioteca: comércio e indústria da leitura na escola”, afirma que a “biblioteca não pode ser vista como um lugar secundário do estabelecimento escolar. Ela é o cerne do ensino e como tal deve ocupar uma localização privilegiada” (SANCHES NETO, 1995, p. 31). A conclusão do pesquisador, como se comprova, está muito afastada da realidade escolar por nós visitada.

Diante do exposto, cabe interrogar: qual a importância das políticas públicas de incentivo à leitura (*lato sensu* e, em especial da leitura literária), no que se refere à formação dos acervos de bibliotecas escolares e à formação do leitor? O primeiro Plano Nacional de Educação surgiu em 1962, elaborado na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961, conforme apresenta a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências (BRASIL, 2024). Após trinta e seis anos, o Plano Nacional de Educação (1998) previa, dentre as metas para o Ensino Fundamental:

Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos nacionais de infraestrutura para o Ensino Fundamental, compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais, incluindo: [...] d) espaço para biblioteca; g) acervo para as bibliotecas, que incluam literatura, textos científicos, obras básicas de referência e livros didático-pedagógicos de apoio ao professor; [...] (BRASIL, 1998, p. 33).

Igualmente, a Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010 dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, determinando que até maio de 2020 todas as escolas brasileiras – públicas e privadas – deveriam ter bibliotecas escolares. E, ainda, que o número de livros da biblioteca deveria ser de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado.

Tais metas e expectativas inalcançáveis perduram desde 1962, ou seja, há cinquenta e seis anos, conforme pesquisa (2018) apresentada pelo coordenador-geral dos Programas do Livro do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Lauri Cericato, em audiência pública na Câmara dos Deputados em dezembro de 2018. A pesquisa divulgou dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(Inep) evidenciando que 55% das escolas brasileiras não têm biblioteca ou sala de leitura, demonstrando a dificuldade de se cumprir a meta de universalização das bibliotecas. Das 180 mil escolas brasileiras, 98 mil ou 55% não têm biblioteca escolar ou sala de leitura (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2024).

Observa-se que o Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), instituído pelo Ministério da Educação em 1997 – incorporado, em 2017, pelo Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)⁵, com o propósito de distribuição de obras literárias, de pesquisa e de referência para a composição dos acervos escolares, ao que parece, ainda não é fruído em todas as suas potencialidades. As propostas e políticas pedagógicas acerca da leitura literária na escola estão discriminadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que considera o acesso à literatura um direito dos estudantes. Entretanto, tempo, escolarização e fragmentação de leituras influenciam nas escolhas e metodologias utilizadas em sala de aula. Na prática, o professor e o estudante, por vezes, só dispõem com regularidade do livro didático, como meio de acesso à literatura.

As discussões acerca da importância das bibliotecas nas escolas e de como deve ser concebido esse espaço vêm ganhando corpo, de modo que se torne, efetivamente, um local de encontros, diálogos, aprendizados e leituras. Uma biblioteca é mais do que uma sequência de livros acondicionados em estantes, ou amontoados em caixas. Ela precisa abrir-se para o estudante, despertando sua curiosidade e interesse. É este o espaço potencializador para se educar esteticamente e culturalmente. Logo, os livros organizados em bibliotecas devem ser lidos para disseminação de saberes e compartilhamento de vivências. Estão à mercê do leitor, como declara Ana Maria Machado em seu livro intitulado, *Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura* (2011): “pensei em estantes de livros com um número imenso de vozes querendo falar, à espera de serem ouvidos” (MACHADO, 2011, p. 8).

Entre o paraíso idealizado por Borges e a realidade da maior parte das escolas públicas escolares brasileiras parece haver um

⁵ As políticas de incentivo à leitura no Brasil iniciaram-se há séculos, incluindo-se, entre as iniciativas das últimas décadas o INL, o PRO-LER, o PRO-LEITURA, etc. – dos quais este texto, por uma questão de economia, não se ocupará.

abismo. Gláucia Mollo e Maria José Nóbrega, em artigo publicado no livro *Biblioteca escolar: que espaço é esse?* (2011), apresentam que

Dados do Censo Escolar 2010, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), revelam uma situação preocupante: a cada dez escolas, sete não têm um acervo de livros disponível para seus estudantes. Apenas 30,4% das escolas brasileiras, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possuem bibliotecas. Um percentual menor do que as 38,9% com acesso à internet (MOLLO e NÓBREGA, 2011, p. 4).

Ademais, os dados supracitados por Mollo e Nóbrega são suficientes para nos fazer entender que não só a aquisição como a prática de leituras mudou. Já não se concebe mais uma leitura horizontal, com páginas sequenciais, quando o leitor, conectado, pode ter acesso a várias janelas e que orientam seu olhar para múltiplos textos. Por esse ângulo, podemos supor que a própria organização tradicional das bibliotecas deve ser repensada no espaço escolar. Não são poucos os estudos que têm se ocupado desse objeto. Afinal, estando em pleno século XXI, considerado o século do conhecimento, não é tarefa fácil aceitar com tranquilidade que as escolas, como principais agências de letramento, não priorizem o espaço da biblioteca escolar como centro difusor de educação, cultura e vivências.

Segundo Kupiec em seu artigo “A mediação cultural e o processo de humanização do homem” (2014), torna-se relevante compreender a mediação cultural no processo de relação com a formação artística e estética, pois o sujeito que conhece é sensível ao seu contexto de modo a transformá-lo. Logo, “os processos de mediação cultural que ocorrem nos espaços educativos podem estimular o contato com a arte e, nessa interação, pode-se levar os sujeitos a serem capazes de perceber, ver, sentir, apreciar e produzir, percebendo-se atores de sua história” (KUPIEC, *et al.* 2014, p. 3).

Comumente, o conhecimento desse cenário revela o desafio enorme que a sociedade brasileira enfrenta, considerando ainda o que prevê a Lei nº 12.244/ 2010, no tocante à universalização das bibliotecas escolares no Brasil, pois, a promulgação desta Lei coloca em questão os papéis desempenhados pela biblioteca escolar, alinhados à presença indiscutível da tecnologia à disposição do

leitor. Contudo, a meta de se universalizar as bibliotecas, garantir o mínimo de um título por estudante, torná-las organizadas e em funcionamento, se arrasta paulatinamente, há anos, parecendo-nos utópica e inalcançável – em contrário ao determinado na Lei:

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2024).

O acesso virtual a textos, bem como às novas estratégias e práticas de leitura, produz grande impacto na aprendizagem escolar, em que o livro ocupa(va) posição central. Essa questão deve considerar, ainda, o lugar pouco atrativo e quase obsoleto da biblioteca na organicidade escolar e a forma como o livro literário, chegando mal à mão do estudante, perde gradativamente espaço para as mídias. O desafio que se coloca ao professor, na contemporaneidade, é também esse, porque, ainda que ele saiba que não pode ignorar a internet e as mídias digitais, o letramento literário não pode acontecer apenas por esses meios. É preciso lembrar que o termo letramento envolve habilidades como capacidade de ler e compreender com profundidade os textos, desenvolver capacidade de análise, de comparações e de relações entre eles. Além disso, se espera que o estudante, gradativamente, leia textos mais densos e mais complexos – o que pode ser alcançado com acesso aos diferentes gêneros e suportes de circulação dessas narrativas.

Essa importante questão nos leva de volta ao caminho das bibliotecas e dos livros. A biblioteca não pode ser mais o lugar da falta e da ineficiência na prática escolar, mas se o é, quais são os caminhos que se colocam para que o livro chegue às mãos do estudante?

No Ensino Fundamental, a literatura é, mormente, ministrada dentro da carga horária de Língua Portuguesa. Como o espaço das bibliotecas é precário ou fechado, a prática da leitura literária se dá por meio do livro didático, quase sempre sem obrigatoriedade de carga horária específica destinada a ela. Enclausurada na arquitetura precária das escolas, na grade curricular e nos livros didáticos, a literatura desconfigura-se como objeto autônomo, inquieto,

tornando-se um lugar de falta e de exclusão. Esse não-espço, esse lugar de falta é que nos diz, exaustivamente, que há muito a ser feito. Como adverte Cosson em *Círculos de leitura e letramento literário* (2018): “se antes [...] a literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em **parte alguma**.” (ZILBERMAN, 2003 *apud* COSSON, 2018, p. 13, grifo do autor).

2. A literatura na biblioteca

Abro o livro, enquanto eles também o fazem. Prendo-me às linhas à frente de meus olhos, quanto eles sorriem às palavras que tocam. Descubro o tanto do mundo entre o horizonte de páginas amarelas, e eles se perdem na imensidão do mar de realidade e sonhos. Junto tornamos a biblioteca habitável.
Gabriela Piske

A literatura – palavras organizadas artisticamente – está em toda parte e ao mesmo tempo em parte alguma, a (inter)depende ou independe do leitor, tem vida, é volante, volátil, voa no espaço, no imaginário singular de cada ser. Pousa, fecunda terras férteis, mentes maquinantes, cria conexões, sinestésias, sensações, apreensões... Faz a vida valer a pena, trata a agonia, eleva os pensamentos, traz alegria, tristeza, alivia, atormenta, acalma e inquieta.

Nessa acepção, Gabriela Piske nos apresenta em sua tese, *Biblioteca-casa*: espaço que se *des-vela* em poesia dentro da escola (2022), a condição da biblioteca escolar como feia, escura, mofada, depósitos de volumes (livros didáticos que reúnem literaturas), mas que ao mesmo tempo, é essa casa dentro da escola, em que estudantes têm o prazer de transbordar e transportar-se entre a arte e o afeto. Local físico que em potencial fomenta comunidades leitoras, propicia, por meio de convivências, trocas de saberes entre leitores, quando esses adentram nessa biblioteca-casa e sentem-se à vontade para buscar obras, títulos e autores de interesse, compartilhando uns com os outros, as viagens, as mágicas e magias, os feitiços e as fantasias, lutas, guerras, convencendo o outro do percurso literário trilhado por si nas leituras.

A biblioteca escolar congrega livros literários, didáticos, paradidáticos, enfim, diversas obras, cujo objetivo é a formação geral do estudante, a divulgação da informação e o entretenimento.

Sanches, em seu artigo “Um lugar para a leitura literária em bibliotecas universitárias” (2022), embora trate a respeito da biblioteca universitária – Ensino Superior – alude à leitura literária que se inicia na Educação Básica. A autora teve como objetivo “aprofundar a reflexão teórica sobre a leitura literária, no sentido de inspirar mais pessoas a ler recreativamente em contextos diversos, propiciando a partilha do prazer de ler e celebrando a leitura na vida quotidiana” (SANCHES, 2022, p. 10).

Ademais, aborda sobre o reconhecimento transversal da importância da leitura, de iniciativas e políticas do Brasil e de outros países, tais como Chile, Portugal, Reino Unido, Dinamarca e Finlândia e a “criação de um ambiente social favorável à valorização do livro, da leitura e da experiência cultural e científica, nomeadamente por via de políticas públicas ou de iniciativas corporativas com impacto social” (SANCHES, 2022, p. 3).

Sanches nos incita a pensar no papel da escola e da biblioteca na formação do leitor ao afirmar que “a leitura de fruição é habitualmente relacionada com motivações individuais, não exclusivamente relacionadas com a escola ou com o processo de escolarização” (SANCHES, 2022, p. 3).

Nesse sentido, pensemos na literatura que consta nos livros didáticos. Estes, são suportes que guardam repertórios de diversos gêneros literários, completos ou fragmentados, e, não raro, podem ser o único acesso do leitor à literatura – que pode desfrutar das benesses literárias reunidas no livro didático ou, ao mesmo tempo, ter o dissabor de ver reduzidas as potencialidades estéticas e artísticas do texto literário a protocolos com orientações metodológicas apenas para o ensino da gramática, o que desvaloriza e descredibiliza a literatura.

Essa realidade nos constrange ainda mais a considerar a imprescindibilidade dos acervos literários das bibliotecas escolares e de um efetivo trabalho de todos os agentes educacionais em favor de projetos que permitam o acesso de estudantes a esses materiais

3. Literatura, intervenções e estratégias metodológicas

O verbo ler não suporta o imperativo.
(Pennac)

As proposições e estratégias apresentadas a seguir são fruto das reflexões no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação em Letras e do trabalho realizado em escolas de educação básica da rede pública, com a coordenação, participação e ou sob supervisão das autoras deste trabalho, integrantes do projeto “Ensino de Literatura na Educação básica das professoras integrantes do projeto “Ensino de Literatura na Educação básica: estudo de Manuais Didáticos” (UNIMONTES (2020/2022).

Essa pesquisa⁶ vem observando as singularidades dos cotidianos escolares e a forma como a literatura tem sido trabalhada em sala de aula. A presença de um acervo qualificado nem sempre é o problema maior, visto que, a partir da década de 1990, as políticas públicas⁷ de leitura preocuparam-se em melhor munir as escolas de livros didáticos e literários. Observa-se, no entanto, que ainda nos parece muito tímida a cultura escolar de articulação por parte dos sujeitos que assumem o fazer pedagógico no sentido de captarem a potência dos materiais disponibilizados para o trabalho com a literatura.

Retomando o lugar da biblioteca na escola, além da constatação do novo espaço da mídia, que se torna realidade concreta que as práticas escolares não devem desprezar, pensamos que é imperativo redefinir o conceito tradicional de arquivo (comum nas bibliotecas). Na prática escolar, o arquivo da biblioteca tem a tarefa de catalogar e preservar livros, mas seu lugar não pode ser uma espécie de santuário, onde se deve entrar em silêncio. A felicidade extrema a que alude Borges, colocado na epígrafe deste artigo, considera a biblioteca como palco e cenário, constituído de

⁶ O projeto, institucionalmente, encerrou-se em 2022. Contudo, continuamos nos ocupando do tema da pesquisa, a qual consideramos fundamental para compreender a relação entre manual didático e trabalho com texto literário em sala de aula na Educação Básica.

⁷ Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937, como Instituto nacional do Livro, criado pelo Decreto-Lei N. 93, de 21 de dezembro de 1937. (Informações disponíveis em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico> Acesso em: 05 dez. 2023.)

múltiplos caminhos e destinos. Cada um deve percorrê-la da sua forma. No entanto, como iniciar tal caminhada?

Recorremos a Umberto Eco, que lembra de que “todo texto é uma máquina preguiçosa que espera muita colaboração da parte do leitor” (ECO, 1994, p. 34). Para ser mobilizado, esse corpo precisa de motivações – eis onde deve entrar o professor. Ele deve ser o encantador, o motivador desse encontro.

José Mindlin, bibliófilo e detentor de uma biblioteca de acervos raros, declarou: “Todo bom leitor teve na sua história de leitura alguém mais velho, que o iniciou no amor aos livros” (MINDLIN, 2009, p. 20). O professor deve ser esse alguém que, imbuído da tarefa de ensinar a ler, levará para sua prática cotidiana o prazer de ler e o amor pelos livros. Os primeiros contatos devem ser lúdicos, desvinculados da ordenação enfileirada da sala de aula convencional, em que o corpo e os sentidos de todos devem ser convocados.

No âmbito do componente curricular “Língua Portuguesa”, a coleção *Português: linguagens* (Ensino Médio, volumes 1, 2 e 3), de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (Saraiva, 2015) – coleção mais distribuída no Brasil pelo PNLD/2015, conforme informações disponíveis no sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE⁸ – as unidades dos três volumes (cada um com aproximadamente 400 páginas, acrescidas do Manual do Professor, no material que integra o *corpus* do projeto a que este artigo se vincula) contemplam conteúdos de linguagens como gramática, sintaxe, produção de texto e literatura, entre outros. No que diz respeito à literatura, apresenta-se uma perspectiva historiográfica, passando pelo Classicismo, Barroco, Romantismo etc., até à contemporaneidade, em que se nota a presença de fragmentos de textos e ensaios críticos sobre a função e a natureza da literatura e a visada dialógica com o cinema, a música e outras expressões artísticas.

⁸ Disponível em: < <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos-anos-anteriores> >. Acesso em: 06 jun. 2019. (Na fase de elaboração desta proposta de pesquisa, que se iniciou ainda no primeiro semestre de 2019, não se encontraram dados sobre a distribuição dessas coleções do componente Língua Portuguesa a partir de 2015.)

No livro 1^o, podem ser encontrados textos literários de gêneros variados, com destaque para o poema, sendo que para a maioria dos textos extensos o registro traz apenas um excerto da produção, como se pode notar na página 34, com a referência a textos de Camões e de García Lorca, ou na página 105, referenciando-se a um poema de Castro Alves. O livro apresenta aproximadamente três dezenas de fragmentos de textos literários, sendo a maioria de autoria de homens, com exceção de referências a Marina Colasanti, Hilda Hilst e Roseana Murray, por exemplo.

Com o objetivo de se apresentar como um conjunto de textos literários minimamente importantes à formação do estudante, e pelo caráter de contingência de um livro didático, sabe-se impossível que esses materiais tragam textos extensos na íntegra – como mencionado anteriormente. Ressalta-se que o Manual do Professor, anexo ao livro do estudante, cumpre tarefa fundamental, ao colocar à disposição do docente informações relativas ao projeto pedagógico da coleção, à metodologia e à estrutura adotadas na composição da obra, às sugestões de estratégias didático-metodológicas para o trabalho e às sugestões de leitura extraclasse e de filmes.

O livro mencionado, na seção “Sugestões de estratégias” (p. 448), sugere que o professor estimule os estudantes a conhecerem os autores estudados nos capítulos, perguntando-lhes sobre quais e como eram os textos a que porventura teriam tido acesso anteriormente. Como os capítulos têm como base roteiros de análise e interpretação de textos, as sugestões versam também sobre a resolução de questões em grupos para posterior correção coletiva e/ou oral e coletivamente, a depender das especificidades das produções em estudo. Entre outras propostas, o manual didático sugere ainda a leitura silenciosa ou oral pelo professor e atividades orais como debates e a pesquisa de relações entre os temas trabalhados nos textos literários e os boxes e ilustrações que os acompanham – estratégias e propostas didáticas que, em nossa avaliação, mostram-se positivas e eficazes no trabalho com o texto literário, de maneira a subsidiar o trabalho com esse gênero textual em sala de aula.

⁹ Como mencionado, aqui, a nossa reflexão se voltará a apenas um volume da Coleção *corpus* do projeto e, para a discussão em páginas seguintes, utilizaremos um dos volumes destinados ao Ensino Fundamental.

Contudo, ao que parece, as adequadas sugestões de atividades com o texto literário na mencionada seção do livro didático como suporte ao trabalho docente não são efetivamente usufruídas, exigindo, portanto, a compreensão da necessidade de acesso ao livro literário.

Assim, a partir das pesquisas conduzidas pelas referidas professoras em diálogo com os mestrands do Programa de Pós-graduação em Letras Estudos Literários – PPGL da Unimontes, foi possível realizar intervenções no que tange às mudanças no Quadro Curricular do Sistema Público Municipal de Ensino do Município de Montes Claros-MG¹⁰ para oferta de aulas de literatura; ampliação dos acervos bibliográficos literários e otimização dos espaços de leitura das bibliotecas públicas municipais, bem como a oferta de diversas oportunidades de experiências literárias, as quais devem ser oferecidas por outro docente, além do professor regente de turma.

Como resultado dessa política, já a partir de 2020, ocorreu a inserção de uma aula de literatura com duração de cinquenta (50) minutos no Quadro Curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental Anos Iniciais, do Ensino Fundamental Anos Finais e da Educação de Jovens e Adultos do Sistema Público Municipal de Ensino. No mesmo ano, a Prefeitura Municipal de Montes Claros, por meio da Secretaria Municipal de Educação – SME, investiu na ampliação dos acervos bibliográficos das cento e oito (108) instituições educacionais de sua abrangência, com a aquisição de sessenta e nove mil e quarenta e três livros literários (69.043), de diversos títulos, autores e editoras, totalizando investimento de dois milhões, seiscentos e cinquenta e um mil reais (2.651.000,00) para atendimento aos segmentos de ensino supracitados. Em 2022, a SME destinou mais um professor (professor de apoio pedagógico) para atuar na ministração de aulas de literatura, como forma de oportunizar aos estudantes contínuas e variadas experiências literárias, tendo, o professor regente de turma, a mesma incumbência, ou seja, a responsabilidade de garantir ao estudante o direito à leitura literária. Além disso, em 2022 e 2023, a SME ofereceu formação continuada para todos os professores de apoio

¹⁰ Após a conclusão do mestrado no PPGL/UNIMONTES, a pesquisadora (X), que atua na gestão da educação pública municipal da cidade de Montes Claros-MG, apresentou proposta à equipe da gestão máxima municipal para a aquisição de livros literários – proposta que, dada comprovada observação empírica e a competente fundamentação teórica, foi prontamente aprovada.

pedagógico, regentes de turma, supervisores e diretores das escolas, capacitações fundamentadas e orientadas para o cerne da pesquisa voltados às temáticas estudadas no Programa de Pós-graduação em Letras-Estudos Literários da Unimontes, em especial às vinculadas à linha de pesquisa Leitura Literária: Representações do autor e do leitor. Ressalta-se, nesse sentido, que essas efetivas intervenções revelam, entre outros aspectos, o impacto local e regional do curso de mestrado na formação profissional e de recursos humanos, em especial no que se refere à implementação de uma política pública voltada à melhoria dos acervos das bibliotecas escolares para o trabalho com o texto literário.

3.1 Vivências literárias e a poética do corpo: uma proposta de intervenção

Mediante pesquisa e intervenções nas escolas públicas da Educação Básica, apresenta-se neste artigo, experiências com textos literários advindos dos livros didáticos em estudo, interface da literatura em seus diferentes espaços, lugares e situações de uso.

Em seu livro *Performance, recepção, leitura* (2007), Paul Zumthor relata que a leitura deve ser sentida no e pelo corpo, que reage ao contato saboroso dos textos que ama. “O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos. Meu corpo é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo.” (ZUMTHOR, 2007, p. 19).

Se o contato mais frequente do estudante com a formação estética pode dar-se também a partir da literatura no livro didático, como o professor pode favorecer vivências literárias capazes de formar o leitor para a leitura de literatura?

O discurso pedagógico, por vezes, pode simplificar e empobrecer o conhecimento literário, servindo-se do texto literário para ensinar conteúdos nada relacionados a ele. Vê-se, comumente, um texto literário sendo trabalhado de forma descontextualizada, incompleta, com ausência de informações sobre o autor e, principalmente, sem que os leitores consigam, na leitura, construir sentidos para o mundo que os cerca. Ao ser transportado para o livro didático, o texto sofre transformações em sua forma e

estrutura. Como nos lembra Magda Soares, “relacionar-se com um objeto-livro-literatura é completamente diferente do objeto-livro-didático: são livros com finalidades, diagramações, ilustrações e protocolos de leitura diferentes.” (SOARES, 2011, p. 37).

Para ilustrar essa nossa afirmação, tomamos como base o poema “Fico cheio de Tremeliques”, de Sérgio Capparelli, que consta no livro *Português: Linguagens*, 9º ano, de William Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães¹¹.

2. Leia este poema, de Sérgio Capparelli:

Fico cheio de tremeliques

Se você demora sua mão nas minhas,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	Se você se afasta de mim,
Se o telefone toca durante a noite,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	Se eu me afasto de você,
Se o telefone não toca durante a noite,	fico cheio de tremeliques;
fico cheio de tremeliques;	E quando você me abraça,
Se você esquece o seu olhar nos meus,	fico cheio de tremeliques.
fico cheio de tremeliques;	
Se sua risada explode clara,	Estou morrendo de tremeliques!
fico cheio de tremeliques;	
Se fica escuro na sua tristeza,	

(117 poemas para crianças. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 72.)

a) Há no poema dois tipos de oração subordinada adverbial. Identifique essas orações e classifique-as.
b) Uma das orações se repete várias vezes no poema. Que papel essa repetição cumpre no texto?

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 82.

Conforme se observa, não há nada que introduza o leitor à experiência da leitura de um poema. Não há informações sobre o texto poético e suas especificidades, como não há nada sobre o autor. Esse dado já é suficiente para demonstrar o pouco prestígio do poeta no livro didático. Quem é o autor? Que livros publicou? Em que ano vive (u) ou escreveu? Fossem outras criações de áreas como ciências ou tecnologias, o nome do criador ou inventor seria dado, ao lado de uma biografia sucinta. Além disso, vê-se que o poema é usado para, tão somente, apreensão de aspectos gramaticais

¹¹ Ainda que a pesquisa considere como *corpus* a coleção destinado ao Ensino Médio, o nosso olhar se voltou também para livros do Ensino Fundamental. A discussão sobre a apresentação deste poema no livro didático mencionado encontra-se melhor trabalhada na dissertação de mestrado de (X), trabalho listado nas referências finais deste artigo.

da língua. Toda a beleza da linguagem literária e dos seus recursos estéticos passam ao largo, no livro didático.

Comprovadas as limitações da abordagem desse texto no livro mencionado, as professoras propõem um trabalho, em três aulas, em que a compreensão acerca do objeto literário e a possibilidade de aprendizados estéticos integrem a parte principal do objetivo didático.

Em contato prévio, os estudantes podem ser convidados a levarem para a aula, do dia seguinte, garrafas pet com pedras. A novidade constitui uma curiosidade e um elemento desafiador na rotina da prática escolar: o que farão com esse material? Que aula será essa?

Aula 1: No dia seguinte, as professoras levam cópias do poema, distribuem-nas entre os alunos e dividem a turma (30 estudantes) em três grupos: o grupo 1, denominado grupo de percussão, ficará com as garrafas pet; o grupo 2, denominado grupo de leitura, ficará com as cópias do poema e; o grupo 3, denominado grupo de arranjos sonoros, ficará responsável por fazer movimentos com o corpo, ao repetir somente o verso: “Fico cheio de tremeliques”. Os estudantes podem ser convidados a irem para a quadra de jogos da escola (ou para outros espaços disponíveis no ambiente escolar).

Inicialmente, as professoras lerão todo o poema, enfatizando a sonoridade e ritmo próprios. Serão distribuídas as tarefas e passa-se à execução da leitura do poema, com cada grupo executando suas funções. A experiência, executada entre risos e comentários leves, poderá repetir-se várias vezes, com os grupos revezando suas funções. As professoras orientadoras podem aproveitar para explicar aos estudantes sobre as expressões do corpo e de como ele é importante para a comunicação poética. Os objetivos da aula podem ser trabalhar o ritmo, a musicalidade e a expressividade poética, num espaço diferenciado, com uma percepção lúdica. Objetivo, plenamente alcançado, será perceptível nas reações e comentários pós-aula – certamente. Como tarefa, os estudantes podem pesquisar sobre a vida do escritor Sérgio Caparelli.

Aula 2: A pesquisa deve integrar o trabalho em sala de aula. Por meio dela, o estudante interage com o conteúdo a ser ministrado, buscando, ele próprio, seus próprios conhecimentos. No caso

específico, Sérgio Caparelli é um escritor voltado principalmente para o público infantojuvenil, com mais de 30 livros publicados. É ganhador de cinco prêmios Jabutis, um dos mais conceituados do Brasil.

Aula 3: Essa etapa poderá ser dedicada à avaliação. Os estudantes devem consultar o dicionário e procurar os sentidos da palavra “tremelique”. Depois disso, eles devem escrever um parágrafo, apontando o que, para eles, a palavra significa no poema. Por fim, podem criar um desenho ou um funk, por exemplo, que represente o poema, na concepção de cada um.

Essa proposta (ou sequência didática) procura demonstrar como a prática da sala de aula pode retirar a literatura do limbo da escolarização e trazê-la, revitalizada, para seu espaço natural: o da arte. Ademais, estabelecendo-se um lastro com a proposta inicial deste artigo, lembra-se que esse esboço de sequência didática pode ser amplamente alentado e aplicado a textos literários disponibilizados na biblioteca escolar – (com)fabulando-os.

Considerações Finais

A biblioteca escolar é a moradia de leitores; e o livro literário, o tesouro incalculável o qual os leitores buscam, guardam e reúnem neste espaço/suporte (com)fabulados histórias, contos, romances e poemas. Aportes do imaginário, da fantasia, o enigma e a ficção a serem desvendados e sentidos.

Sorte, magia ou petulância do poder da linguagem, experiência e política, a literatura existe e independe dos espaços escolares; está em todo lugar, e em parte alguma, escrita ou não. Faz-se presente nos livros literários, nos livros didáticos, nas bibliotecas; esconde-se e ao mesmo tempo se deixa revelar nas letras, palavras, sentenças, imagens e páginas, deixa-se conhecer onde quer que a linguagem se (des)arrume artística e inusitadamente.

A biblioteca – e o livro literário – estão à espera de estudantes que passem a frequentá-los. Despertar o livro da silenciosa algazarra para a dança e movimentos da vida nos momentos de leitura, estratégias e rodas de conversa, ao se assentar nas cadeiras ou almofadas, deitar-se no tapete ao chão, abrir o livro, e, lendo-o, tomá-lo para si, levá-lo para casa, contá-lo aos seus pares (outro) o que

leu. Só assim, os estudantes, leitores de literatura, experimentarão a extravagante felicidade que pode estar aprisionada nas bibliotecas e nos livros – esses espaços [com]fabulados.

Referências

BORGES, Jorge Luís. Café Literário. *A Biblioteca de Babel*. Disponível em <http://site.ufvjm.edu.br/cafeliterario/a-biblioteca-de-babel-jorge-luis-borges/#:~:text=Quando%20se%20proclamou%20que%20a,um%20tesouro%20intacto%20e%20secreto> Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Brasília: 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm Acesso em: 14 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Plano Nacional de Educação* / Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000075.pdf> Acesso em: 13 fev. 2024.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Agência Câmara de Notícias. Educação, Cultura e Esportes. *Dados do Inep mostram que 55% das escolas brasileiras não têm biblioteca ou sala de leitura*. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/549315-dados-do-inep-mostram-que-55-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-ou-sala-de-leitura/> Acesso em: 13 fev. 2024.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Legislação Informatizada - *Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010*. Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República. Diário Oficial da União - Seção 1 - 25/5/2010, Página 3 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html> Acesso em: 13 fev. 2024.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. 9º ano. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. vol. 1,2,3.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2018b

ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Tradução Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras. 1994.

KUPIEC, Anne; NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO Carla. *A mediação cultural e o processo de humanização do homem*. Antares: Letras e Humanidades, vol. 6, nº11. Programa de Pós-graduação em Letras, Cultura e Regionalidade, Programa de Doutorado em Letras, Jan/Jun, 2014.

MACHADO, Ana Maria. *Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leitura*, São Paulo: Companhia das letras, 2011.

MINDLIN, José. *No mundo dos livros*. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2009.

MOLLO, Gláucia, NÓBREGA, Maria José. *Biblioteca escolar: que espaço é esse?* In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Salto para o futuro. Boletim 14. Ano XXI (Out, 2011). p. 4-11. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/08/biblioteca-escolar-que-espao--esse.pdf> Acesso em: 29 nov. 2023.

PISKE, Gabriela. *Biblioteca-casa: espaço que se des-vela em poesia dentro da escola*. Tese apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Universidade do Vale do Itajaí (SC). Curso de Doutorado Acadêmico em Educação – UNIVALE, 2022.

SANCHES NETO, Miguel. *Desordenar uma Biblioteca: comércio e indústria da leitura na escola*. In: *Revista Leitura: teoria e prática*. Campinas: ALB/Porto Alegre: Mercado Aberto, v.14, n. 26, pp. 30-34, dez. 1995.

SANCHES, Tatiana. *Um lugar para a leitura literária em bibliotecas universitárias*. Conjectura: Filosofia. Educação. Caxias do Sul, RS, v. 27, Dossiê, e022003, 2022.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. *A escolarização*

da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 7-49.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. Cosacnaify, 2007.