



LITERATURA INFANTIL E JUVENIL EM UM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS APROVADO NO PNLD 2024

Pedro Henrique de Santana¹, Clecio dos Santos Bunzen Júnior²

¹ Estudante de Licenciatura em Letras Português-UFPE

⁴ Professor do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da UFPE

pedro.henriquesantana@ufpe.br, clecio.bunzen@ufpe.br

RESUMO

A relação entre escola e livro didático é muito antiga, embora atravessada por diferentes conflitos. A primeira, ao tomar para si a responsabilidade de promover e ampliar as experiências de leitura literária, muitas vezes não dispõe de espaços nos quais essa prática precisa para acontecer, alargando o contato do(a) estudante com obras literárias integrais devido à falta de acesso desse material cultural. Como alternativa para suprir tal lacuna, o livro didático de português ocupa um lugar privilegiado nesse processo de acesso à cultura escrita, tornando-se, muitas vezes, o objeto mais disponível e acessível com textos literários que os(as) estudantes vão ter acesso. Com base nisso, o presente artigo tem como objetivo discutir a abordagem dos livros impressos da literatura infantil e da literatura juvenil em um livro didático de português do 7º ano aprovado pelo PNLD 2024, articulando discussões sobre a importância de uma formação docente sólida para que seu uso seja o mais crítico possível. Para tanto, fundamentamos nossos estudos em torno do LDP com base nas ideias de Bunzen (2000, 2005, 2009), Lajolo (1996, 2002), Lima (2016) entre outros, bem como em reflexões sobre a literatura infantil e juvenil levantadas por Zilberman (2003), Paiva; Soares (2008) e Lajolo; Zilberman (2002). Diante disso, o seguinte estudo, apoiado na pesquisa documental e de cunho qualitativo, mostra que os textos literários infantis e juvenis dialogam pouco com a proposta presente no manual didático pesquisado. Fora isso, nota-se uma predominância do verso na chamada literatura infantil e da prosa na juvenil, esta atrelada ao cânone estrangeiro.

Palavras-chave: Livro didático de Português. Literatura infantil e juvenil. Formação de professores.

1 INICIANDO A DISCUSSÃO

Não é fácil, dadas às condições que são oferecidas aos/às professores(as) nas redes de ensino, formar uma comunidade de leitores de literatura que ultrapassem os muros da escola. Ao ser noticiada nas diversas esferas de comunicação, encontramos um discurso que apresenta, geralmente, a leitura como uma prática cultural distante da vida cotidiana dos(as) estudantes brasileiros(as). Há uma forte representação de que o Brasil não é um país de leitor(a) e que continuamos a ocupar as últimas colocações em exames de larga escala, tais como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Embora tenhamos ressalvas a esse tipo de avaliação, não podemos ignorar o impacto dos seus resultados alarmantes e suas implicações negativas para uma sociedade desigual e complexa como a brasileira.

Por isso, ao assumirmos uma perspectiva teórico-metodológica com base nas reflexões sobre educação literária (cf. Munita, 2024) defendemos que a prática de experiências com a leitura literária pode acontecer em múltiplos contextos e lugares: bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias¹, bibliotecas escolares, parques e livrarias (cf. Rosa, 2021; Bunzen, no prelo). Na escola, temos ainda diferentes profissionais (gestores(as), bibliotecários(as), professores(as)) e a própria comunidade escolar que podem ser mediadores(as) que organizam tais experiências e ações de forma sistemática e planejada. A importância de tais vivências aumenta quando percebemos que o acesso a outros espaços culturais de leitura e de fomento à leitura não é comum na prática cotidiana da maioria dos(as) estudantes da educação básica em um contexto fortemente desigual (cf. Dalvi, 2021).

Nessa perspectiva, é importante deixar claro que esses desafios contribuem, direta ou indiretamente, para a efetivação de um trabalho mais coerente com a educação literária na escola. O professor João Wanderley Geraldi (UNICAMP), em uma mesa redonda do 5º Congresso de Leitura do Brasil (1985) intitulada “De como produzir milagres ou o professor pega um boizinho, rifa e compra livros”, discute a respeito das condições para a leitura, defendendo que são necessários: i) condições materiais de acesso; ii) objetivos: para que ler o texto que se lê; iii) tempo; iv) saber ler (pp. 46-49). No entanto, mesmo não centralizando sua discussão em torno da leitura de obras literárias, esses são pontos cruciais que precisamos para a realização também de experiências com os textos literários na escola.

No bojo da discussão sobre leitura e literatura, é comum ouvir dos pesquisadores e estudiosos a palavra “acesso”, especificamente a expressão “o difícil acesso”. Assim, esse tópico é muito importante porque se não há acesso a obras literárias não há a leitura literária. Como mencionado anteriormente, a escola, enquanto agência de letramento (Kleiman, 1995), tem um papel fundamental no que tange a esse acesso em espaços como a biblioteca escolar. Nas palavras de Rosa (2021, p. 65), a escola “pode e deve se constituir em espaço de formação de leitores, desde que sejam dadas as condições certas e que se coloque essa perspectiva entre seus objetivos”. Além disso, a autora chama atenção para o fato de que um outro desafio é a garantia ao acesso universal às bibliotecas.

Isso porque, mesmo com a Lei nº 12.244/2010, que torna obrigatória a existência de bibliotecas nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, ainda há instituições de ensino básico que não dispõe desse dispositivo cultural e, quando sim, assume-se, algumas vezes, como um lugar de armazenamento de obras literárias ou do castigo quando o estudante rompe com as

¹ A respeito da biblioteca comunitária e de suas contribuições para formação de leitores, ver Rosa (2021).;

regras da escola, e não como um espaço de discussões sobre leituras, de produção de textos literários, lugar de encontro para discutir obras e escritoras/es etc, enfatizando que não basta ter apenas o espaço da biblioteca na escola, é preciso criar possibilidades para que seu uso seja social e político a fim de contribuir na formação humanística da comunidade na qual está inserida².

Lajolo (1985) já discutia a importância de todo(a) professor(a) ser, sobretudo, um(a) leitor(a) com experiências diversas, argumentando que

Se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas (pp. 53-54).

Entretanto, o *tempo* é uma das condições que precisamos para realizar tal ação, mas o(a) professor(a) da educação básica, mal remunerado(a) e sobrecarregado(a) de trabalho, talvez não tenha um momento na sua rotina com vários vínculos empregatícios de “intimidade com os livros” (Macedo, 2021), de planejar suas aulas, selecionar obras literárias para ler com suas turmas na escola e de organizar clubes de leituras com a comunidade escolar, pois é impossibilitado mediante suas condições. Ao mesmo tempo, os cursos de licenciatura em Letras, normalmente, não focalizam suas ações e discussões para a formação do sujeito leitor(as) didático (Munita, 2024) ou leitor profissional (Prado, 1999).

Com a lacuna ao longo do processo de formação inicial, o capitalismo e a indústria cultural fabricou um objeto cultural que seleciona textos e fragmentos de obras literárias, além de propor uma sequência de atividades ao longo de um ano letivo: os livros didáticos de português. Com base nisso,

A distância entre o eventual leitor e o livro nunca deixou de alargar-se, por mais que crescesse o número de estudantes e de publicações no país. O livro didático soube ocupar o vazio que se estabeleceu, correspondendo de modo cabal às características imprimidas pela indústria livreira ao mercado brasileiro: proporcionalmente, ele apresenta-se como um livro barato, pois um único exemplar equivale às atividades de todo um ano escolar; mas não é um objeto que possa ser socializado, já que cada aluno precisa possuir o seu, consumido no decorrer do período anual de estudos (Zilberman, 1985, p. 8).

Por tais razões, o livro didático de português recebeu, da pedagogia crítica dos anos 80 e das pesquisas dos estudos da linguagem e da literatura, uma apreciação bem negativa. A

² Em pesquisa de Iniciação Científica (Facepe, nº 1655-8.01/23), Santana (2023) analisou, com base em uma etnografia, uma biblioteca escolar da rede estadual de Pernambuco. Os resultados mostraram que ainda há divergências naquilo que nós defendemos como biblioteca escolar, mas que esse espaço é fundamental na promoção da leitura e na construção de uma comunidade ininterrupta de leitores críticos.

seleção textual do livro didático procura suprir, de alguma forma, as carências do acesso à obra literária integral, uma vez que focaliza o *texto literário* em detrimento de outras experiências. Zilberman (1998), ao realizar uma excelente discussão sobre o ensino de literatura no contexto brasileiro, chama atenção que os textos são mais comuns do que a leitura literária de livros impressos integrais ou parciais. O livro didático se insere na prática de ler textos curtos na aula de português, ou seja, textos que não foram escolhidos pelo(a) professor(a) por falta de formação, de tempo para planejamento ou pelas próprias condições de trabalho. No livro didático, além da escolha dos textos, há ainda uma cadeia de atividades didáticas com perguntas e tarefas analíticas diversas, as quais exploram aspectos temáticos, linguísticos, literários, discursivos etc.

Com base em tal realidade, chamamos ainda atenção para o fato da rara discussão nos cursos de licenciatura das obras que compõem uma parte do que os especialistas chamam de “literatura infantil” e de “literatura juvenil”. Do ponto de vista do trabalho docente, as crianças do 6º ano ou 7º ano (ou das antigas 5ª e 6ª séries) são convidadas a ler trechos de obras literárias impressas que são fragmentadas, recontextualizadas e enquadradas pela equipe produtora dos livros didáticos. No âmbito da pesquisa de Iniciação Científica “Literatura infantil e juvenil nos livros didáticos do 7º ano (6ª série): uma análise comparativa de duas edições do PNLD (2005 e 2024)”, financiada pela Facepe (2025-2026), analisamos de forma comparativa edições de duas edições do PNLD no intuito de compreender como são as escolhas das obras para trabalhar com os jovens do 7º ano no âmbito de políticas públicas, assim como são as propostas didáticas e os textos literários que são selecionados para leitura pelos livros didáticos.

No presente artigo, analisamos com mais detalhes como o volume de 7º ano da coleção “Português: linguagens” (Saraiva, 2024) escolhe textos de obras impressas da literatura infantil e da juvenil de gêneros literários específicos, autores(as), editoras e projetos gráficos e editoriais. Nossas pesquisas anteriores (Santana, 2025), revelam que há sempre a presença de textos integrais e fragmentados, com ou sem ilustração, em prosa e verso; no entanto, o funcionamento de tais textos no sistema literário e no processo de escolarização é complexo, pois envolve um jogo complexo de escolhas e de valorização de um determinado cânone escolar.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E A ABORDAGEM DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NO LDP DO 7º ANO

Além dos estudos em torno do LDP na formação inicial do professor de português, assumimos que é nessa mesma etapa que debates em torno da literatura infantil e juvenil devem acontecer, uma vez que há um certo apagamento de seu estudo nos cursos de licenciatura em

Letras nas universidades brasileiras, tirando de cena, por exemplo, discussões sobre os critérios de escolhas de obras literárias com qualidade estética e reforçando uma noção inadequada do que seria a *literatura infantil e juvenil*: a de “colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos, pois não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática” (Zilberman, 2003, p.16).

Historicamente, parece-nos que essa responsabilidade de curadoria dos textos e trechos de livros infantis e juvenis a serem levados à escola foi destinada aos(às) autores(as) dos LDP, uma vez que sem uma sólida base teórica e com fragilidades na formação, os(as) professores(as) ficam reféns e confortáveis com tais escolhas. No 5º Congresso de Leitura do Brasil (1985), essa pauta já tinha sido levantada por Zilberman ao sustentar o apego do professor com o material didático e aos textos literários nele contido “porque vigora ainda a dificuldade de acesso a outro tipo de livro” (1985, p.7).

Por isso, se queremos adotar uma nova concepção de literatura infantil e juvenil, é preciso elaborar debates mais refinados sobre elas, no lugar da formação inicial do professor, e, se queremos oportunizar os nossos alunos a acessar “o outro tipo de livro”, faz-se necessário a ampliação de políticas públicas de acesso ao livro literário e o compromisso da escola com a educação literária para formar uma rede ininterrupta de leitores críticos.

Como os textos literários são geralmente obras de natureza complexa que possibilitam um jogo entre a abertura e a pluralidade de sentidos, faz-se urgente pesquisas que busquem compreender como os textos literários e as obras literárias são escolarizados nos livros didáticos em diferentes momentos históricos. Sabemos pouco ainda como são realizadas as escolhas para as turmas heterogêneas de 7º ano que frequentam escolas federais, estaduais ou municipais no Brasil e que recebem obras avaliadas e compradas pelo Ministério da Educação. Assim, consoante Aguiar e Suassuna (2013), até os anos 70, a presença da literatura ressaltava-se pela visão da “literatura como meio” – por meio dela a norma culta era transmitida, conservava-se e defendia-se a língua materna, revelava-se os valores cívicos morais e levava-se ao avanço social – e pela propagação do patrimônio cultural. Tal perspectiva pode ser compreendida como uma prática que desconsidera o texto, afinal, este passa a ser empregado como pretexto. Assim sendo, de acordo com Lajolo (1984), dentro de um modelo tradicional de ensino, o objetivo é a compreensão de um modelo de língua e a aquisição dos comportamentos. No entanto, sabe-se que os LDP procuraram nos últimos anos superar tal paradigma moral-gramatical ou histórico-nacional (Cosson, 2020) em direção a paradigmas que permitam uma análise literária do texto

no âmbito escolar ou até mesmo uma ampliação da formação dos leitores. Um bom exemplo é o surgimento de boxes e seções específicas – desde os anos 80 – para divulgação da leitura de obras literárias nos livros didáticos de Português.

2.1 Diálogos do livro infantil e juvenil no volume Português Linguagens (Saraiva)

Assim, ao assumir o LDP como objeto de pesquisa, o trabalho vai refletir, a seguir, o tratamento dos textos literários de livros infantis e juvenis no volume de 7º ano de *Português: Linguagens* (2024), editora Saraiva, de autoria William Cereja e Carolina Dias Vianna. O processo de elaboração de dados teve como âncora **vinte e uma questões**, as quais foram utilizadas para a investigação do *corpus*, a saber: i) qual a página do texto literário?; ii) qual o título do texto literário? iii) Qual a autoria do texto literário? iv) Qual a nacionalidade da autoria?; v) Qual o aspecto étnico-racial da autoria?; vi) Qual o gênero social da autoria?; vii) quais observações a fazer?; viii) o texto foi retirado de qual obra literária?; ix) qual editora ou link?; x) qual o ano de publicação?; xi) qual o gênero literário?; xii) o texto pertence à chamada literatura infantil?; xiii) o texto pertence à literatura juvenil?; xiv) o texto foi publicado para um público mais adulto ou geral?; xv) o texto é uma adaptação e/ou uma tradução?; xvi) o texto é fragmentado ou completo?; xvii) o texto está na seção principal?; xviii) o Texto é utilizado para realizar atividades de língua(gem)?; xix) o texto é utilizado para realizar atividades de leitura literária?; xx) o texto é acompanhado por indicações de leitura?; xxi) o texto apresenta imagem?

No volume do 7º ano, foram apresentados **27** textos literários, sendo **04 (14,81%)** de livros impressos para crianças e **02 (7,41%)** para jovens. Vale destacar que, inicialmente, as duas obras juvenis foram pensadas para o público geral, mas que receberam uma nova edição para circulação escolar e/ou para leitura do(as) jovens.

Ao apresentarmos o Quadro 01, indicamos que os textos de livros impressos infantis que compõem a antologia do 7º ano fazem parte do universo da poesia. Foram escolhidas três obras de editoras diferentes (Ri melhor quem ri primeiro, da Companhia das Letrinhas e Poesia Futebol Clube, da Formato e Cordelinho, da Rovelle). De cada obra literária, houve a seleção de apenas um texto específico de autoria de Hans Manz, Paulo Netho e Chico Salles.

Quadro 02: Obras de livros infantis em Português Linguagens (Saraiva)

Obras da literatura infantil	Autoria ou Organização	Editora	Gênero literário
Ri melhor quem ri primeiro	José Paulo Paes (autor e tradutor)	Companhia das Letrinhas	Poema

Poesia Futebol Clube e outros poemas	Paulo Netho	Formato	Poema
Cordelinho	Chico Salles	Rovelle	Cordel

Uma primeira observação é em relação ao gênero literário escolhido para compor o acervo de textos infantis na obra didática. Em pesquisa anterior, intitulada “Literatura infantil e juvenil nos livros didáticos do 6º ano: uma análise comparativa de duas edições do PNLD”, já nos mostrou que o poema infantil ocupa lugar de privilégio nas escolhas dos textos literários voltados para as crianças por parte dos autores nos **02** volumes analisados (PNLD 2005/2024). No volume do 7º ano, notamos que a poesia infantil foi novamente a escolhida para representar as obras para crianças que circulam no Brasil no âmbito da literatura.

Do livro brochura “Ri melhor quem ri primeiro”, recomendado para crianças a partir de 06 anos pelo site da editora Companhia das Letras³, houve a seleção didática de 01 (um) poema entre os 31 (trinta e um) que compõem a antologia de épocas e de nacionalidades diferentes. José Paulo Paes, nacionalmente reconhecido no âmbito da poesia infantil brasileira, com diversas publicações e premiações, seleciona poemas de Gianni Rodari, La Fontaine, Vinicius de Moraes, Lewis Carroll, entre outros(as). O próprio título da antologia é uma brincadeira de linguagem ao contradizer um ditado popular conhecido por nós assumindo que “quem rir por último ri melhor”.

Além de selecionar os textos, José Paulo Paes faz a tradução de vários poemas⁴, escritos em outras sete línguas (inglês, francês, alemão, italiano, espanhol, dinamarquês e grego). Publicada no final do século XX (1998), a antologia bem humorada de poemas recebeu o selo de Altamente Recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ 1998. O poema escolhido foi do suíço Heinz Manz (1931-2016), famoso por livros infantis com jogos de linguagem. O poema contemporâneo “História de janela Nº 02”, contido na obra *Die Welt der Wörter* (1976), é um dos textos divertidos e indagadores que compõem a antologia de José Paulo Paes em 1998 e a antologia do LDP em diferentes edições de *Português: Linguagens*. Tais informações são importantes, pois indicam que a antologia do livro didático fez uma seleção com critérios de qualidade estética e editorial.

³<https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788574060224/ri-melhor-quem-ri-primeiro?srsId=AfmBOopMRn4My9ExJiUEioj55PNiIRhXpbuScwThw-BiXUJx6hat1pb;>

⁴ Em entrevista concedida à Thelma Nóbrega (UNICAMP) e Giana Giani (UNICAMP), o escritor ao responder qual era sua concepção de tradução, alega que é uma “busca pela aproximação com o texto original, dentro daquela concepção que a tradução não é equivalente ao texto original, mas um caminho até ele” (1998, p. 53).

O poema é utilizado para um trabalho com análise linguística, deixando aspectos da leitura literária em segundo plano. “História de Janela Nº 2” é um poema lírico curto que apresenta uma cena cotidiana: um gato no muro, um passarinho na árvore e um jogo de posições. A análise da concisão do texto, da ausência de verbos, do uso de advérbios e locuções adverbiais explicam o porquê da escolha do poema. A proposta didática deixa vários elementos das dimensões éticas e estéticas do poema de fora, uma vez que a intencionalidade didática é explicitamente uma análise linguística de identificação, classificação e análise da função de verbos e advérbios.

O uso da poesia infantil para o trabalho com análise linguística é semelhante ao realizado com o poema “Hortelã” de Paulo Netho, do livro impresso *Poesia Futebol Clube e outros poemas* (2009), editado pela Formato e ilustrado por Fernando Fiuza. Os 48 poemas retomam a memória da infância para falar de ruas, brincadeiras, descobertas, escolas; além de um forte trabalho intertextual com outros poetas, tais como Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Adélia Prado. O livro impresso no formato brochura apresenta também um CD com 15 poemas recitados pelo poeta que possui uma forte relação com a oralidade, pois foi locutor de rádio, participou de recitais e apresentou o programa infantil radiofônico “Petelecoteco”. Essa rica proposta editorial não é o foco do livro didático no âmbito de uma possível educação literária, mas um trabalho de base mais linguística do que literária. Além disso, não há apresentação de outras obras do autor ou indicação para exploração da própria obra impressa e do trabalho com a declamação dos poemas. A proposta do livro didático utiliza o poema infantil “Hortelã” para estudar conceitos sintáticos de sujeito e predicado, funções semânticas (agente e paciente). Ou seja, a poesia infantil comparece com uma função pedagógica de oferecer material linguístico para reflexões sobre a língua, afastando (em certo sentido) das possibilidades da formação pelo viés da experiência literária.

Lajolo (2005), em seu ensaio “Poesia: uma frágil vítima da escola”, já mostrava sinais de inquietação em torno da relação escola-poesia e com a artificialidade do trabalho com o texto em verso. Essa precariedade se dá, muitas vezes, com as sugestões de atividades solicitadas que, nos exemplos acima, não passam de reconhecimento dos advérbios e das figuras de linguagem presentes nos poemas. Isso levou a Calil (2006, p.133) a questionar que

o trabalho com a poesia na escola está atrelado, entre outros problemas, às atividades e aos exercícios oferecidos pelos livros didáticos que tratam deste gênero discursivo como pretexto para levar os alunos a discutirem conteúdos gramaticais e ortográficos, deixando de lado o valor literário que, prioritariamente tais textos possuem (p. 133).

O livro infantil “Cordelinho” (2008), escrito pelo cordelista e compositor Chico Salles (1951-2017), foi eleito o melhor livro infantil em 2009 pela Academia Brasileira de Letras

(ABL). Ilustrado por Ciro Fernandes (xilografurista) e publicado pela editora Rovel (fundada em 2008), especializada em livros para crianças e jovens. O livro é organizado em duas partes: a primeira apresenta um texto em verso sobre o cordel e a segunda parte é composta por dois poemas narrativos: “O barato da barata” e “O tigre que virou doutor”. No volume do 7º ano, o poema de cordel é apresentado fragmentado e com ilustração própria.

Com isso, se enxergamos a poesia como esse lugar do jogo de palavras e de “um manancial de permanente e inesgotável invenção” (Machado, 2008), chegou o momento de enxergá-lo de maneira holística (a escolha lexical, o corpo e a voz como integrantes de sua leitura, o amplo significado textual) para que não o limitemos apenas a estudos gramaticais e esqueçamos do seu potencial humanístico.

Em relação às ilustrações, percebe-se que os dois textos são acompanhados de imagens, embora se apresente de maneira fragilizada, para não dizer problemática. Cademartori (2008, p. 86), em texto intitulado “Para não aborrecer Alice: a ilustração no livro infantil” defende que

O processo de ler uma imagem inicia pela observação do esperado, daquilo que é ordinário. Mas, em seguida, os pequenos focam seus olhares, com redobrado interesse e maior investimento de tempo, na observação do inesperado, daquilo que os surpreende, por se mostrar com caráter extraordinário. .

Seja por questões orçamentárias, seja por questões de usos comerciais, a ilustração no LDP parece não ser concebido como “possibilidades plurais” (Cademartori, 2008), consequência, talvez, de uma valorização do texto escrito em detrimento daquilo que conhecemos como imagem, ilustração. Soares (2002) nos apresenta que a ilustração nos livros didáticos de português é um artifício que começou a proliferar na década de 1970, “aparecido contemporaneamente ao grande desenvolvimento da indústria gráfica no Brasil” (p. 170). No entanto, o que problematizamos aqui é a obviedade das ilustrações que acompanham os textos escritos, muitas vezes reproduzindo, visualmente, apenas o título do texto ou um trecho que o caracterize, como é o caso da ilustração que acompanha o poema “Hortelã”, de Paulo Netho, não renovando diferentes leituras (Belmiro, 2000) e, com isso, não ampliando os múltiplos sentidos carregados no texto e na ilustração.

Em relação aos livros literários voltados para edições juvenis, notamos uma presença maior do universo da prosa: trechos de conto e de romance que, inicialmente foram publicados para o público geral, mas receberam novos projetos gráficos e, por isso, circulam em edições juvenis.

Quadro 02: Obras da literatura juvenil em Português Linguagens (Saraiva)

Livros da literatura juvenil	Autoria	Editores	Gênero literário
-------------------------------------	----------------	-----------------	-------------------------

O escaravelho de ouro e outras histórias	Edgar Allan Poe	Ática	Conto
Moby Dick	Herman Melville	Tempo cultural	Romance

Estão presentes **02** textos literários: “A máscara da morte escarlate” (pp. 14-18), conto do estadunidense Edgar Allan Poe, e um trecho do romance “Moby Dick”, do escritor estadunidense Herman Melville.

No trabalho “Ficção científica e distopia: contos de Edgar Allan Poe para a sala de aula”, Daise Lilian Fonseca Dias (UFCG) assegura que Edgar Allan Poe não escreveu literatura pensando na infância e na juventude. No entanto, a obra do autor que está sendo apresentada no volume pertence à coleção “Eu leio”, da editora Ática, que adapta clássicos universais para crianças e jovens com o compromisso de formar jovens leitores cada vez mais proficientes dos clássicos. O romance “Moby Dick” se enquadra na mesma situação do conto de Edgar Allan Poe: foi historicamente pertencente da literatura universal, mas ao ganhar um novo projeto gráfico e novas ilustrações, por parte da editora Tempo cultural e da tradução de Yone Quartim, volta-se para o público juvenil.

Dos textos, o conto da coleção “Eu leio” se apresenta de forma integral, sendo o romance “Moby Dick”, por questões lógicas, apresentado de maneira fragmentada. Os **02** textos literários são acompanhados de atividades de leitura literária, e só o conto é seguido com atividades de linguagem e acompanhado de ilustração. Em relação a indicação de leitura, os autores do livro sugerem “O escaravelho de ouro e outras histórias, de Edgar Allan Poe”, que não está no acervo do PNLD Literário, embora o autor tenha outras obras adotadas pela política pública. A escolha do LDP se dá em torno das obras clássicas, tirando de cena as obras contemporâneas disponíveis no mercado editorial.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados analisados, é possível constatar que o critério sistemático ao escolher um LD se faz necessário, não havendo espaço para espontaneísmo. Para isso, é preciso levar em consideração o tratamento que ganha a literatura na obra: se ela está usada apenas pelo pretexto de estudos gramaticais, se há diversidade textual, um olhar global para os escritores e editoras, se há presença de textos literários escritos por indígenas, mulheres, pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ e tantas outras minorias sociais. Dessa maneira, nota-se também que os textos literários infantis e juvenis dialogam pouco com a proposta presente no manual

didático pesquisado. Fora isso, nota-se uma predominância do verso na chamada literatura infantil e da prosa na juvenil, esta atrelada ao cânone estrangeiro.

4 REFERÊNCIAS

BUNZEN, Clecio Santos. Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais. 2009. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: 20.500.12733/1609970. Acesso em: 13 abr. 2026.

BUNZEN, C. S. Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso. (Dissertação de Mestrado) Unicamp, Campinas, 2005.

BUNZEN, Clecio. (2000). O tratamento do conceito de gramática nos livros didáticos. In: Ao pé da letra, Revista dos alunos de Graduação em Letras. Volume 2. UFPE.

CALIL, E. Poesia na escola. Em: CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. (org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: MEC, 2006. pp. 132-134.

DALVI, Maria Amélia ; Educação, literatura e resistência. In: Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo. (Org.). A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2021, v. 1, p. 17-44.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. Em Aberto, Brasília, v. 16 n. 69, p. 3-9, jan./mar. 1996.

LAJOLO, M. Poesia: uma frágil vítima da escola. In.: _____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2002. pp. 41-51.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Ática, 1993.

LIMA, H. K. C. O lugar da discussão sobre livro didático na formação inicial do professor de português. REVISTA ENCONTROS DE VISTA , v. 17, p. 57-66, 2016.

MUNITA, Felipe. Eu, mediador (a): mediação e formação de leitores. **Tradução de João Silva. Lauro de Freitas: Solisluna Editora**, 2024.

Zilberman Regina. **A literatura infantil na escola**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2003.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. **Literatura infantil-Políticas e concepções**. Autêntica, 2018.

PRADO, Jason (Org.); CONDINI, Paulo (Org.). **A formação do leitor : pontos de vista**, Rio de Janeiro : Argus, 1999. 320 p.

Zilberman Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Editora Contexto, 1988.