

A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA (MAIS PAIC)

Joanna Cavalcante Pinheiro FARIAS (UNILAB)

Resumo

Este artigo tem como objetivo fazer uma leitura crítica do acervo literário do MAIS PAIC e de cadernos de Língua Portuguesa do projeto #ESTUDOEMCASA voltados para os estudantes cearenses dos anos finais do Ensino Fundamental, sob a perspectiva da formação do leitor literário. Partimos do pressuposto de que a escola é uma das principais agentes quando se trata de formar leitores, assim, o material a ser utilizado em instituições de ensino merecem, constantemente, passar por análises para se observar se estes alcançam os objetivos a que se dispõem. Desse modo, para fundamentar o que aqui se propõe, foram feitas leituras de documentos oficiais norteadores do ensino no Brasil, a BNCC e os PCN, assim como de estudiosos que discutiram sobre o tema, como Petit (2009) e Paulino (1998), que nos mostram que os materiais do Programa de Aprendizagem na Idade Certa, em parte, não fomentam a leitura literária.

Palavras-chave: Leitor. Literatura. Educação básica.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de literatura e as práticas literárias nas escolas brasileiras têm fomentado discussões nos últimos anos, especialmente em virtude da abordagem do texto literário em sala de aula. São diversos os desafios encontrados por professores na promoção de uma educação literária, que vão desde a falta de recursos nas instituições de ensino à formação docente.

Quanto ao primeiro fator, geralmente os livros didáticos acabam desempenhando um papel importante no auxílio aos professores, sendo, por vezes, o único meio encontrado por docentes para levar os discentes a terem contato com textos literários, mesmo que isso ocorra de forma não regular ou sem uma metodologia para se alcançar ao fim desejado: a formação de leitores literários.

Muitos materiais didáticos acabam apresentando o texto literário como pretexto para se trabalhar gramática descontextualizada do texto, características de gêneros textuais, dentre outros elementos, sem qualquer aprofundamento no texto literário em si. As fichas de leitura que acompanham obras literárias trabalhadas na escola direcionam o/a aluno/a à elaboração de levantamento da biografia de autores, por exemplo, proporcionando, assim, “[...] pouco espaço para a expressão das leituras construídas, além do não direcionamento do olhar dos alunos para o processo de relação diferenciada de construção de sentidos que pode ocorrer no contato com o texto: uma relação literária” (NASCIMENTO, 2019, p.142).

Apesar de se reconhecer uma evolução no trato com a literatura nesses materiais – algo que é evidenciado em trabalhos acadêmicos sobre o tema –, as leituras críticas precisam prosseguir, visando não somente identificar os problemas nas sugestões de trabalho com o texto literário, mas sugerir melhorias que contribuam na elaboração de acervos e atividades voltadas para formar leitores de literatura. As leituras críticas precisam ser comuns à prática docente, parte do fazer do profissional do magistério.

Nesse sentido, este trabalho se propõe a analisar como a literatura é abordada nos materiais do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) voltados para os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, sob perspectiva da formação do leitor literário. Para tanto, serão foco dessa leitura crítica o Eixo de Literatura do programa, assim como dois cadernos de atividades de Língua Portuguesa do projeto #ESTUDOEMCASA.

Este trabalho se organiza da seguinte forma: inicialmente, conceituaremos a acepção de leitor literário e refletiremos sobre o processo formativo deste tipo de leitor, consideraremos a escola como agente nesse processo formativo e os documentos norteadores de ensino no Brasil; na sequência, apresentamos, em linhas gerais, o Projeto MAIS PAIC – descrevendo seu percurso: desde projeto visando à alfabetização até sua ampliação para as dimensões atuais; após essas abordagens, procedemos à leitura crítica do acervo literário do programa e de atividades de Língua Portuguesa embasadas em textos literários; por fim, nas considerações finais, ponderamos sobre o modo como a literatura é considerada no MAIS PAIC.

2 A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Apesar de ser uma prática recorrente do cotidiano, presente nos mais diversos espaços sociais, a leitura ainda é considerada por muitos como uma atividade que se relaciona somente com o ensino e aprendizagem escolar. A escola se fortalece como a principal agente da prática leitora pelo fato de que é nela que se dão os primeiros passos de leitura e, mais que isso, que se compreende que há uma diversidade de textos com inúmeras finalidades circulando na sociedade.

No entanto, nem sempre a escola irá formar sujeitos leitores, ou seja, indivíduos que constroem significados a partir de suas leituras, uma vez que ler, conforme aponta Freire (2003, p. 261), é “buscar criar a compreensão do lido [...] é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação”. Por vezes, o aluno sai do espaço escolar como alguém letrado, que é o sujeito que consegue processar textos com diferentes

configurações e perceber o meio social em que ele está inserido, não sendo necessariamente um leitor ou um praticante de leituras (ANDRADE, 2015).

Os dados da última edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*¹, em 2019, desenvolvida pelos institutos Pró-Livro e Itaú Cultural, ilustram bem isso, uma vez que apresentam que cerca de 52% dos brasileiros são considerados leitores², sendo que apenas 11% afirmam terem sido influenciados por professores no que diz respeito ao gosto pela leitura. O quadro muda quando se fala especificamente de leitores literários³, pois 52% desse grupo atribui a um professor e/ou escola a motivação para ler literatura.

Formar leitores e despertar nestes o interesse pela leitura, sobretudo a literária, não é um trabalho fácil. Além das dificuldades em se ler textos mais longos, em entender o que está sendo lido⁴, há também o desinteresse como outro fator determinante para a falta dessa atividade, que muitas vezes surge de um primeiro contato com textos em uma perspectiva cognitiva, criando preconceitos em torno da leitura, uma vez que esse indivíduo não teve a oportunidade de criar “uma relação afetiva, emotiva e sensorial com o livro” (PETIT, 2009, p. 58), como deve ser.

E essa relação deve ser considerada, pois é nela que se dá o primeiro passo para a formação de leitores de literatura, ou seja, a formação de um sujeito que sabe escolher suas leituras, aprecia suas construções e significados e as coloca em um patamar de afazeres e prazeres, além de desenvolver a habilidade de ler os mais diversos gêneros literários (PAULINO, 1998).

Além disso, é interessante que esse leitor encontre espaço para o compartilhamento de impressões, sejam elas positivas ou negativas em relação ao texto lido, afinal, “[...] o ato de leitura consiste em grande medida na conversa sobre livros que lemos” (BAJOUR, 2012, p. 22). Por isso, o papel do docente enquanto um mediador de leituras – assim como de um leitor com suas interpretações que difere das dos demais – e não a de um avaliador – tende a ressignificar o uso da literatura em sala de aula, que não será mais apenas um espaço em que se adquire conhecimento, mas, mais que isso, um local de trocas.

¹ A pesquisa, que foi realizada em 208 municípios de 26 estados brasileiros entre os meses de outubro de 2019 e janeiro de 2020, revela ainda que a média de livros lidos em um ano por pessoa se aproxima de cinco.

² De acordo com a pesquisa, leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.

³ Segundo o levantamento, leitor de literatura é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro de literatura por vontade própria nos três meses anteriores à pesquisa.

⁴ Conforme os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2018, 50% dos brasileiros não atingiram o nível 2 em leitura, ou seja, não são capazes de identificar a ideia geral, encontrar informações explícitas ou analisar a finalidade de um texto.

Por isso, é importante que, antes de se pensar no resultado das aulas com leituras literárias, se reflita antes sobre o papel da escola na formação desses leitores literários. Conforme aponta Walty (2011):

Importa perguntar qual o papel da escola na formação do leitor. Não o leitor obediente que preenche devidamente fichas de livros ou reproduz com propriedade enunciados textuais. Mas o leitor que, instigado pelo texto, produz sentidos dialoga com o texto que lê seus intertextos e seu contexto, ativando sua biblioteca interna, jamais em repouso (p. 52).

Nessa perspectiva, é preciso reconhecer que nem sempre as aulas de literatura ou com ênfase na leitura de textos literários será o suficiente para a formação de leitores literários, cabendo às orientações pedagógicas de ensino e de material de apoio novas possibilidades do trabalho nessa formação.

Desse modo, ressalta-se que, neste trabalho, compreende-se, dentro da gama de competências do leitor literário: apreciar a literatura e seu contato com ela, tendo a liberdade de gostar ou não do que leu; reconhecer suas preferências e, por meio delas, escolher suas leituras; construir sentidos do que leu com outras leituras ou experiências; reconhecer os múltiplos sentidos de um texto literário; e entender a proposta de ficção e pensar sobre ela.

2.1 Documentos Oficiais Norteadores do Ensino no Brasil: O Lugar do Leitor Literário

Durante muito tempo, o ensino e o uso da literatura em sala de aula seguiram por caminhos que não davam, de fato, foco à relação leitor-texto. Conforme exemplifica Cosson (2010), a literatura servia apenas como ponto de apoio para as aulas de gramática, breves discussões sobre o tema de obras lidas ou preenchimento de listas sobre o texto, autoria, personagens, dentre outros elementos.

Hoje, a realidade não é tão diferente. A falta de recursos, de formação continuada e até mesmo de gosto pela literatura por parte de professores, dentre outros pontos, leva a repetições dessas metodologias, ainda que a reflexão sobre o assunto já aconteça há mais de uma década.

Na virada do século XX para XXI, diversos estudiosos passaram a investigar e repensar o uso da literatura em sala de aula. De acordo com Magnani (2001), essa produção ganha impulso a partir da expansão dos cursos de pós-graduação nos anos 1980. À época, predominavam dois tipos de abordagens: do ponto de vista dos estudos literários e do ponto de vista dos estudos em educação. Este segundo, conforme afirma a autora, enfatizava:

[...] a necessidade de se denunciar a ideologia subjacente aos textos do gênero e, posteriormente, de se buscarem propostas didáticas para sua adequada seleção e utilização nas escolas, a fim de se formarem leitores críticos e transformadores da sociedade (MAGNANI, 2001, p. xiv-xv).

À medida que as mudanças vão acontecendo, alguns conceitos vão ganhando espaço e passam a fazer parte dos estudos sobre o tema, como, por exemplo, o letramento literário. Conforme afirma Paulino (2010), o letramento literário acontece quando, em meio às suas práticas sociais, faz-se o uso do texto literário e interage com este, o atribuindo um uso mais significativo.

Cosson (2019), em sua definição, destaca que o *letramento literário* é um processo de reconhecimento, por parte do sujeito, do uso social dos textos literários, de uma forma de escrita diferenciada. Quando se trata da sua efetivação em sala de aula, o autor destaca que o foco deve ser a experiência do leitor com o texto, cabendo “ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários” (p. 47).

As publicações referentes ao tema vêm, nas últimas décadas, afirmando e reforçando que não cabe ao ensino de literatura a transmissão do cânone, mas, sim, a responsabilidade em formar leitores. Para isso, deve contar com atividades que propiciem experiências do leitor com o texto literário. Pensando no contexto educacional, é importante observar o lugar da literatura nas orientações constantes nos documentos oficiais norteadores de ensino do Brasil.

Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) voltados para o ensino de Língua Portuguesa, é possível identificar menções ao uso de textos literários em sala, sobretudo no que tange ao seu tratamento. De acordo com o documento, que possui dentre os valores e atitudes subjacentes às práticas de linguagem o “interesse pela literatura, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo (BRASIL, 1998, p. 64)”, o tratamento a ser dado ao texto literário oral ou escrito deve envolver exercícios de reconhecimento de suas singularidades e propriedades.

Não especificando como se deve dar esse trabalho, mas apontando caminhos que não contribuem para as finalidades estabelecidas, os PCNs expressam ser

[...] possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 27).

Apesar de o documento dar espaço ao tratamento do texto literário em sala de aula, percebe-se que os PCNs não suscitam reflexões acerca das (possíveis) recepções geradas pela literatura, tampouco da leitura por prazer.

O primeiro desses suportes educacionais que buscou “ressignificar não apenas o objetivo do ensino de literaturas na educação básica, mas também as abordagens teóricas que embasariam esse ensino” (AMORIM; SILVA, 2019, p. 161) foram as *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (OCEM), documento homologado em 2006. Enfatizando as práticas de leitura literária, o documento assim expressa:

A leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo. Não só a leitura resulta em interações diferentes para cada um, como cada um poderá interagir de modo diferente com a obra em outro momento de leitura do mesmo texto (BRASIL, 2006, p. 67).

Assim como o OCEM, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), homologada em 2018, também dá foco às leituras de texto literário, enfatizando-as, inclusive, nas competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

O entendimento da experiência literária como um potencial transformador e humanizador, destacado pela BNCC, parte do que defende Candido (1995), que reconhece a literatura como um instrumento que proporciona conhecimento, liberta e possibilita uma formação mais humana.

Além de Antonio Candido, outros estudiosos sobre o assunto também defendem a importância da literatura na formação dos indivíduos, como Petit (2009), que aponta que ela dá sentido à vida e simboliza experiências de seus leitores. Colomer (2007) ainda acrescenta que a literatura dá a “oportunidade de se sensibilizar os indícios da linguagem, de converter-se em alguém que não permanece à mercê do discurso alheio, alguém capaz de analisar e julgar, por exemplo, o que se diz na televisão ou estratégias de persuasão ocultas em um anúncio” (p. 70).

Para além dessa competência, a BNCC dedica um campo de atuação voltado para a literatura, denominado *Campo artístico-literário*, que, pensado para os anos finais do Ensino Fundamental, busca dar “continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita” (BRASIL, 2018, p. 138). A formação desse leitor-fruidor, ainda de acordo

com a BNCC, é que garante que a função utilitária da literatura dê lugar à sua dimensão humanizadora.

Quando se observa o conceito dado pela BNCC de um leitor-fruidor⁵, percebe-se que a concepção não se circunscreve à leitura de um texto literário, mas trata-se de um termo que compreende um leitor dos mais diversos gêneros, não sendo um desenvolvimento voltado especificamente para a literatura. Amorim e Souto (2020) destacam ainda que tal colocação “sugere um leitor cartesiano, que seja autônomo o suficiente para conseguir atingir os possíveis caminhos criados pelo autor, como se a fruição automaticamente fornecesse tais possibilidades” (AMORIM, 2020, p.115).

O campo artístico-literário é composto por 13 habilidades que se distribuem nas práticas de linguagem: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Ao que interessa este trabalho, destacamos o que se espera do estudante de sexto ao nono ano no que se relaciona à leitura no quadro a seguir:

QUADRO 1 – Habilidades descritas no campo artístico-literário.

CÓDIGO	HABILIDADES
(EF69LP44)	Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico.
(EF69LP45)	Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa [...], diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas.
(EF69LP46)	Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas [...] tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas [...] e utilizando formas de expressão das culturas juvenis [...], dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação.
(EF69LP47)	Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto, do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
(EF69LP48)	Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
(EF69LP49)	Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Fonte: Brasil (2018).

⁵ De acordo com a BNCC, o leitor-fruidor é “um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2018, p. 138).

Com base no quadro anterior, percebe-se que há uma diversidade de habilidades apontadas como resultantes do envolvimento do estudante com o texto literário. Porém, este tratamento é bastante superficial, de modo que a substituição por um texto de outro gênero poderia produzir o mesmo resultado. Apenas a pertencente ao código EF69LP49 se aproxima da competência que destaca as práticas de *leitura literária*, citada anteriormente.

Para além dessas habilidades, outras se dividem entre 6º e 7º ano e 8º e 9º ano. No que trata o campo artístico-literário na prática de leitura, as habilidades EF67LP28 e EF89LP33 referentes a esses dois grupos possuem um objetivo em comum, que vai de encontro com o que os estudiosos sobre o tema defendem e que já fora apresentado neste trabalho, no qual o estudante lê textos literários diversos, expressa sua opinião sobre o que foi lido e vai definindo seus gostos de leitura:

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes [...], expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (BRASIL, 2018, p. 168).

Assim, percebe-se que, apesar dos avanços em documentos oficiais no que tange à abordagem da literatura em sala de aula, estes ainda não estão totalmente alinhados com o que apontam os estudos sobre a formação de leitores literários na escola e o letramento literário, uma vez que reconhecem o perfil do leitor literário apenas como o de um sujeito que reconhece as sutilezas de um texto literário e/ou que desvenda as ‘camadas do texto’, conforme propõem os PCNs e a BNCC.

Após termos conceituado a leitura literária e revisitarmos, brevemente, os documentos oficiais que regem o ensino brasileiro no que concerne ao trabalho de leitura com o texto literário, vamos passar ao objeto de nossa pesquisa: o material elaborado pelo Governo do Estado do Ceará para auxiliar docentes a alfabetizar na idade certa. Visto que a Unilab é uma universidade compromissada com a interiorização do ensino, optamos por falar deste lugar: o de uma discente que mora no interior do Ceará, leciona e capacita professores neste espaço territorial e deseja, portanto, contribuir com uma leitura crítica deste importante projeto educacional, no desejo de assim poder auxiliar – tanto como professora quanto como formadora – discentes e docentes ao trabalho de formação do leitor literário.

3 PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA (MAIS PAIC)

O Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) é uma política de cooperação entre o Governo do Estado do Ceará e os municípios cearenses. Dentre seus objetivos, tem a finalidade de garantir a aprendizagem de todos os estudantes da rede pública de ensino, desde a Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental.

O PAIC, que já foi denominado de Programa Alfabetização na Idade Certa, se consolida em 2007 como uma política pública, com o objetivo de “garantir a aquisição, por todas as crianças de 7 (sete) anos, das competências de leitura e escrita esperadas nesta idade” (CEARÁ, 2007, s/p).

A partir da melhoria dos resultados obtidos referentes à alfabetização dos estudantes cearenses, se viu a oportunidade de fortalecimento da aprendizagem em outras disciplinas. Assim, em 2011, Matemática passou a fazer parte do programa, que foi ampliado e expandiu o atendimento até o 5º ano do Ensino Fundamental, passando a ser denominado PAIC+ (ARAÚJO, 2018).

Em 2015, o programa recebe uma nova configuração e, por meio da Lei 15.921, passa a atender, também, os discentes da rede pública de ensino pertencentes às séries finais do Ensino Fundamental, ou seja, de 6º ao 9º ano. Além disso, a ampliação de disciplinas ocorre mais uma vez e Ciências passa a fazer parte do, agora, MAIS PAIC: essa é a denominação atual (CRUZ; FARAH; RIBEIRO, 2020).

O MAIS PAIC conta com a parceria do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) dentre outras entidades, com o intuito de promover orientações pedagógicas, materiais e formação aos gestores, coordenadores e professores. De modo a proporcionar um acompanhamento mais efetivo, o programa se estrutura em seis eixos, a saber: Eixo de Gestão; Eixo do Ensino Fundamental I; Eixo do Ensino Fundamental II; Eixo de Educação Infantil; Eixo de Literatura e Formação do Leitor; Eixo de Avaliação Externa.

Por meio do portal digital do MAIS PAIC⁶, é possível ter acesso aos diversos materiais elaborados para os seis eixos do fazer docente. Dentre eles, destacam-se os cadernos de práticas pedagógicas, que contam com atividades que buscam fortalecer “os eixos do conhecimento contemplados no SAEB, relacionadas aos descritores considerados críticos” (CEARÁ, 2019, p. 3). Dado o nosso tema a formação do leitor literário, centraremos atenção no eixo Literatura e Formação do Leitor.

⁶ Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 21 jun. 2021.

3.1 Eixo de Literatura e Formação do Leitor

O Eixo de Literatura e Formação do Leitor objetiva o desenvolvimento de uma política de formação de leitores – alunos e professores –, e promoção, através da aquisição e dinamização de acervos literários, do acesso ao livro e à leitura em sala de aula.

Desenvolvendo ações desde 2008, o eixo tem promovido a criação de acervos literários diversos, nos quais os autores são cearenses, e a produção, que parte da temática regional, visa proporcionar a identificação dos estudantes com o texto. As coleções, que se dividem em Paic, Prosa e Poesia e Mais Paic, Mais Literatura, são impressas⁷ e distribuídas para as escolas da rede pública por meio das Secretarias de Educação (ARAÚJO, 2018).

A escolha do acervo da coleção Paic, Prosa e Poesia se dá através de concurso literário promovido anualmente pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), que seleciona as obras a serem lidas por alunos pertencentes às turmas da Educação Infantil (entre 4 e 5 anos) e às séries iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). Ao chegar às salas de aula, eles passam a compor o espaço denominado Cantinhos da Leitura, ao qual o estudante tem fácil acesso, podendo fazer sua leitura quando quiser.

As coleções dividem os livros em três categorias: Categoria I – obras direcionadas aos discentes da Educação Infantil; Categoria II – destinado aos alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental; Categoria III – designado aos estudantes do 3º ao 5º ano. Alguns dos títulos de cada uma dessas categorias se encontram no portal do MAIS PAIC no formato digital, o que facilita ainda mais o acesso, em especial ao longo do período pandêmico, em que os estudantes se encontram fora do espaço escolar.

O Eixo de Literatura e Formação do Leitor também possui um acervo voltado para os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, o Mais Paic, Mais Literatura. Assim como na outra coleção, estes livros foram escritos e ilustrados por autores cearenses, selecionados através de concurso literário.

Lançada em 2019, a coleção é composta por 30 títulos, que foram distribuídos nas escolas com turmas pertencentes às séries finais do Ensino Fundamental da Rede Pública. Partindo da proposta de letramento literário, o acervo deve ser trabalhado em sala de aula, além de estar disposto para a leitura livre e empréstimo domiciliar (CEARÁ, 2019).

⁷ Alguns dos títulos da coleção Paic, Prosa e Poesia se encontram na página do Mais Paic no formato digital. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-deliteratura-infantil-e-formacao-de-leitores/2020-06-18-11-11-13>. Acesso em 22 jun. 2021.

Na proposta de trabalho com o acervo Mais Paic, Mais Literatura, sugere-se a estratégia do Ciclo de Leitura, apresentado como

[...] uma série contínua de ciclos de promoção do livro e das leituras constituídas por ações de compartilhamento, de fruição literária, diálogos e leituras de mundo. O projeto começa com uma sensibilização para leitura em sala de aula, quando os alunos selecionam os livros, onde se desenvolve a leitura e a culminância do ciclo como um evento literário mensal ou bimestral. O Ciclo é composto por algumas etapas:

1. Sensibilização para leitura: atividades como rodas de leitura, conto dramatizado, cineclubes literários etc.;
2. Acompanhamento e leitura compartilhada: perguntas-chave para o estímulo a leitura;
3. Planejamento e ensaio do evento final;
4. Evento Literário (fim de um ciclo): um sarau ou outras atividades de troca das experiências de leitura (CEARÁ, s/p, s/a).

Ao longo da formação docente promovida pelo MAIS PAIC, os professores têm acesso aos livros da coleção, as estratégias de trabalho com as obras são discutidas e as experiências são compartilhadas para que, no trabalho em sala de aula, os estudantes atuem como leitores-protagonistas, enquanto os professores participam como leitores-mediadores.

A coleção Mais Paic, Mais Literatura, assim como a Paic, Prosa e Poesia, divide as publicações em categorias, sendo a Categoria I com obras voltadas para os alunos de 6º e 7º ano e Categoria II para os discentes de 8º e 9º ano. Diferentemente do que acontece com o acervo voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental, esta coleção não é disponibilizada no portal do programa, de modo que dificulta o acesso às obras.

3.2 Projeto #ESTUDOEMCASA

Em 2019, com a disseminação do vírus Sars-CoV-2, mais conhecido como COVID-19, diversos setores da sociedade, em todo o mundo, perceberam a necessidade de se adaptarem às novas medidas de isolamento social e de segurança sanitária para que não houvesse uma paralização das atividades a longo prazo, com o sistema educacional não foi diferente. Instituições de ensino de diversas regiões do planeta suspenderam atividades presenciais, e passaram a ter salas de aula dentro de casa, tendo como principal apoio as ferramentas digitais.

Buscando mitigar os efeitos da pandemia na educação, o Governo do Estado do Ceará desenvolveu o Projeto #EstudoEmCasa, uma ação que, integrada ao MAIS PAIC, promoveu uma série de materiais com o intuito de auxiliar os estudos domiciliares dos discentes. Do Ensino Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental, foram produzidos podcasts, cadernos

de atividades, cards e vídeos, que podem ser acessados a qualquer momento por alunos e professores.

Enfatizando os cadernos de atividades, que entraram nas casas dos estudantes ao longo do período pandêmico, estes contemplam todas as séries dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo apenas Língua Portuguesa e Matemática para os alunos de 1º ao 5º ano e, além das duas, Ciências para os discentes de 6º ao 9º ano.

No tópico subsequente, passaremos à análise do material MAIS PAIC. O foco de nossa pesquisa é o texto literário nos anos finais do Ensino Fundamental – o que é proposto na perspectiva da formação do leitor literário. Faremos uma leitura reflexiva do Eixo de Literatura e Formação do Leitor (Mais Paic, Mais Literatura) e dos cadernos de Língua Portuguesa do #ESTUDOEMCASA.

4 MATERIAL MAIS PAIC

Para alcançar o objetivo deste trabalho, que é analisar como o texto literário é trabalhado no material MAIS PAIC nos anos finais do Ensino Fundamental, será observada a sua presença no Eixo de Literatura e Formação do Leitor (Mais Paic, Mais Literatura) e nos cadernos de Língua Portuguesa do #ESTUDOEMCASA

Antes de adentrar o tópico “eixo de Literatura e Formação do Leitor” é preciso registrar que o portal digital do MAIS PAIC se encontrava desatualizado até o momento de conclusão da escrita deste trabalho, de modo que as informações a que se tem acesso no site ainda não abrange o público referente aos anos finais do Ensino Fundamental, tampouco menção às obras para as turmas de 6º ao 9º ano.

4.1 Acervo do Eixo de Literatura e Formação do Leitor: Mais Paic, Mais Literatura

O acervo referente ao Mais Paic, Mais Literatura, distribuído em meados de 2019, contou com a impressão de mais de 10 mil coleções compostas por 30 títulos, sendo 15 títulos pertencentes à categoria 1 (6º e 7º ano) e os outros 15 à categoria 2 (8º e 9º ano) (CEARÁ, 2019).

Como mencionado anteriormente, esse material não se encontra disponibilizado digitalmente como alguns títulos da coleção Paic, Prosa e Poesia. Para a análise a que nos

propusemos, contamos com a Secretaria de Educação de Redenção, que nos disponibilizou arquivo digital elaborado pela 7ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), assim tivemos acesso aos trinta títulos do Mais Paic, Mais Literatura para as séries finais do Ensino Fundamental.

Todo o acervo pertence ao gênero literatura infantojuvenil e conta com ilustrações que se relacionam diretamente com o texto escrito. Os ilustradores e autores são cearenses e buscam conquistar os leitores por meio de histórias com temáticas regionais, personagens cearenses e paisagem local (serra, sertão e mar). Alguns desses títulos: Um encontro arretado no céu; O neto de José; Patativa, o passarinho que canta poesias; Krenac o ET, em Contatos Culturais em Fortaleza; O menino vaqueiro que sonhava em ser jangadeiro; Terra da luz: Poesia que seduz; e Mistério no expresso Baturité.

Estes e os demais textos que compõem a coleção são narrativas em prosa ou em poesia (no formato de cordel) e vão ao encontro do que orienta a BNCC quanto às leituras a serem feitas no campo artístico-literário:

[...] a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra (BRASIL, 2018, p. 157).

O acervo Mais Paic, Mais Literatura é composto por imagens, que convidam o leitor ao texto escrito, como se pode ver na figura abaixo composta por um trecho de Patativa: o passarinho que canta poesias, de Wagner David Rocha, e ilustrado por Alexandre Jales:

Figura 1 – Trecho do livro: Patativa, o passarinho que canta poesias.



Fonte: Rocha (2018, p. 19).

Como se pode ver na figura, a imagem ilustra o texto escrito, formando um texto multimodal. Nesse trecho em específico, se fala de um encontro que reunia muita gente, inclusive cantadores. Assim, o ilustrador buscou representar essa reunião criando seis personagens; um está com a viola, outro está com cavaquinho e outro estar cantando ou declamando. Há um casal que assiste: o rapaz aplaude, evidenciando apreciar a beleza da expressão artística. O pássaro, parte do grupo, também leva o leitor a entender que havia cantoria por ali, já que, de seu bico, sai um balão no qual há uma nota musical.

As imagens contribuem à compreensão do texto escrito, o que está de acordo com as recomendações da BNCC:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p. 72).

Percebemos que o acervo do MAIS PAIC voltado para os anos finais do Ensino Fundamental, Mais Paic, Mais Literatura, vão ao encontro das orientações da BNCC sobre a variedade de textos, autores e estilos.

Também se reconhece que o acervo Mais Paic, Mais Literatura, lançado em 2019, buscou valorizar autores e artistas cearenses e selecionou obras que buscam proporcionar aos leitores uma identificação com o texto, seja por meio das personagens, do espaço em que se passa a narrativa e/ou pelos conflitos do enredo. Sendo assim, entende-se que é um material que pode contribuir na formação do leitor literário, uma vez que ele é composto por elementos – já citados anteriormente – que buscam envolver os jovens leitores cearenses na experiência literária.

Ressalta-se, ainda, que ausência desse acervo no portal digital do MAIS PAIC, sobretudo em tempos de pandemia, é algo que deve ser destacado e repensado, pois afasta o estudante, que já se encontra longe do espaço escolar, do contato com um texto literário que se aproxima em muito com a realidade de crianças e adolescentes cearenses.

4.2 Cadernos #ESTUDOEMCASA de Língua Portuguesa

Como forma de entender como esse material se estrutura em mais de uma série dos anos finais do Ensino Fundamental, se optou por selecionar um caderno de atividades

#ESTUDOEMCASA do 6º ano e um do 9º ano, ambos de Língua Portuguesa, uma vez que se tratam da primeira e última série dessa etapa de ensino.

Por meio do portal digital do MAIS PAIC se pode ter acesso aos nove volumes de atividades desenvolvidas ao longo de 2020 pelo projeto #ESTUDOEMCASA. Em 2021, o programa seguiu com os materiais, lançando novos cadernos de atividades, cards, podcasts, videoaulas e cards. Para este trabalho, será analisado o primeiro volume de atividades de Língua Portuguesa de 2021.

Ambos os cadernos – de sexto e de nono ano – contam com cinco atividades, sendo que cada uma delas contém três questões. A primeira questão é sempre seguida por um gabarito e uma curta explicação da alternativa correta; o gabarito das demais questões se encontra ao final do caderno. Também é importante destacar que cada atividade se desenvolve a partir de uma das habilidades da BNCC e cada uma das questões – todas objetivas com alternativas de A - D – é composta por um ou mais textos.

Os cadernos selecionados para a análise deste trabalho contam com a primeira atividade desenvolvida a partir das habilidades EF67LP28 no caderno de sexto ano e EF89LP33 no nono ano, já apresentadas anteriormente, e que trata da leitura dos mais diversos gêneros literários. Neste sentido, se dará foco à essa atividade específica (e suas três questões) em cada um dos volumes.

Ambos os cadernos, após a apresentação da habilidade a ser desenvolvida nas atividades, contam com o seguinte texto motivacional:

Caro aluno, a literatura favorece o desenvolvimento do imaginário e promove o encantamento, além proporcionar um potencial transformador e humanizador por meio da experiência com a leitura. Os textos necessitam do leitor, pois não dizem tudo e, para se completarem, dependem da interpretação de quem os lê, desse modo, é necessário entender o que se lê compreendendo a ideia fundamental do texto e os elementos das narrativas. Para que isto fique claro, observe a questão a seguir (CEARÁ, 2021, s/p).

Apesar do trecho destacar o potencial transformador e humanizador da leitura de textos literários, nota-se que a mensagem dá foco à interpretação da ideia central do texto e dos elementos da narrativa. Com isso, entende-se que o material reconhece que a literatura tem o seu potencial, no entanto, o trabalho a ser desenvolvido na atividade irá avaliar um outro ponto.

4.2.1 Caderno #ESTUDOEMCASA do 6º ano

No que trata do conteúdo do caderno #ESTUDOEMCASA do 6º ano, a atividade que escolhi para este trabalho conta com três textos literários de gêneros diferentes, identificados no quadro abaixo:

QUADRO 2 – Gêneros e títulos presentes na atividade 1 do caderno #ESTUDOEMCASA do 6º ano.

GÊNERO	TÍTULO	AUTORIA
Fábula	O cágado na festa do céu	Monteiro Lobato
Lenda	Lenda da cidade encantada de Jeriquaquara	Sem identificação
Mito	A caixa de Pandora	Hesíodo

Fonte: Elaboração própria (2021).

Além da variedade dos gêneros na atividade, também se percebe uma diversidade na autoria e no status concedido socialmente a eles: um cânone, um de literatura infantojuvenil e outro de temática regional, como é possível ver no quadro 2. Quanto às atividades, não há tanta variação, como se pode ver no quadro 3, composto pelas questões e alternativas presentes na atividade 1.

QUADRO 3 – Questões da atividade 1 do caderno #ESTUDOEMCASA do 6º ano.

QUESTÕES	ALTERNATIVAS
1. O traço que caracteriza a fábula é	a) o humor.
	b) a crítica.
	c) o terror.
	d) a moral.
2. Os fatos narrados na lenda acima nos lembram	a) contos de enigmas.
	b) contos de fadas.
	c) contos de aventuras.
	d) contos de humor.
3. Os mitos ou a criação deles estão presentes em todas as culturas, em todos os tempos desde o início da humanidade e representam a tentativa do homem de explicar o mundo por meio de sua realidade interna. Desse modo, após a leitura do mito, compreendemos	a) sobre a desobediência e a curiosidade como comportamentos do ser humano que o prejudicam.
	b) que alguma coisa, sob uma aparente inocência ou beleza, nunca gera consequências desagradáveis.
	c) que o homem é capaz de manter-se desanimado mesmo quando as situações se mostram bastante alegres.
	d) que a criação da mulher, suas qualidades e suas fraquezas, tal como todos os males existentes no mundo, possuem apenas uma versão correta.

Fonte: Ceará (2021).

A partir da leitura da questão 1 no quadro 3, identifica-se que esta não vai ao encontro com o que propõe a EF67LP28, uma vez que não leva o estudante a expressar avaliação sobre o que foi lido e/ou estabelecer preferências por gêneros, temas e autores. O que se percebe é que a avaliação aqui proposta é apenas do reconhecimento da característica de um gênero específico, neste caso, a moral, que se encontra ao final do texto. Nesse sentido, até mesmo sem fazer a leitura da fábula, é possível responder corretamente ao que se pede, caso o aluno conheça características do gênero.

Uma alternativa de trabalho com este texto, e que também daria destaque à característica deste gênero, é solicitar que os estudantes expressem o que acharam do texto, questionar se já tinham passado por alguma experiência que os levaram a aprender a mesma lição do cágado e refletir, junto com a turma, sobre algumas características da personagem que resultaram em sua queda e de que forma se pode levar aquela moral para a sua vida.

Na segunda questão, percebe-se que é necessário que o estudante resgate seus conhecimentos de mundo para selecionar a alternativa correta. Apesar de solicitar que o aluno responda ao que lembra do texto lido, o fato de ser uma questão objetiva limita sua interpretação e a relação com outros textos. Essa limitação na interpretação poderia mudar de cenário com uma questão discursiva, na qual pudesse ser feito o contraponto/a comparação com outras lendas locais e suas construções, aproveitando a possibilidade dada pelo uso de um texto de narrativa regional.

A terceira e última questão dessa atividade, que trata do mito d'A caixa de Pandora, não envolve conhecimento de mundo como as demais, mas solicita que o aluno interprete o texto e selecione uma das alternativas que evidencie compreensão da leitura feita.

A alternativa considerada correta, letra a, poderia ser transformada em questão, o que permitiria que o professor suscitasse debate sobre as ações do homem: ações de desobediência e curiosidade que, de alguma forma, prejudicaram uma sociedade ou uma comunidade. Além disso, a leitura de outros textos que dialogam com este – como pinturas e canções– pode proporcionar outros debates sobre a leitura que os estudantes realizaram do mito.

4.2.2 Caderno #ESTUDOEMCASA do 9º ano

No que trata do caderno #ESTUDOEMCASA de 9º ano, a atividade que escolhemos conta com cinco textos literários, sendo três de gêneros diferentes. Os títulos e os gêneros encontram-se identificados no quadro a seguir:

QUADRO 4 – Gêneros e títulos presentes na atividade 1 do caderno #ESTUDOEMCASA do 9º ano.

GÊNERO	TÍTULO	AUTORIA
Biografia romanceada	Daiane dos Santos	Sem identificação
Fábula	A raposa e as uvas	Monteiro Lobato
	A raposa e as uvas	Millôr Fernandes
Haicai	Ameixas	Paulo Leminski
	Desorientais	Alice Ruiz

Fonte: Elaboração própria (2021).

Assim como acontece no caderno do 6º ano, a atividade que visa avaliar a habilidade em torno da leitura de textos literários conta com uma variedade de gêneros, que se diferem consideravelmente entre si. E, diferente do que acontece no caderno analisado anteriormente, os estudantes de nono ano têm acesso a mais de um texto por questão em duas das três perguntas. As questões, como se pode ver no Quadro 5, seguem na mesma proposta da atividade do 6º ano:

QUADRO 5 – Questões da atividade 1 do caderno #ESTUDOEMCASA do 9º ano.

QUESTÕES	ALTERNATIVAS
1. A opção que não apresenta uma característica do gênero “biografia romanceada” é	a) ordem cronológica dos fatos.
	b) conjunto de informações sobre a vida de alguém.
	c) os fatos narrados são criações do escritor da biografia.
	d) uso de marcadores temporais (na infância, na adolescência, naquela época, etc.)
2. Pela leitura das duas fábulas percebemos	a) que há semelhanças entre elas.
	b) que são totalmente diferentes entre si.
	c) que as “moral da história” deveriam ser as mesmas.
	d) que ter mudado as “moral da história” causou prejuízo a elas.
3. Sobre os dois haicais lidos percebemos	a) que a estrutura de estrofes e versos é semelhante.
	b) que a estrutura de estrofes e versos é disforme.
	c) que apenas um dos haicai apresenta rima.
	d) que textos em haicai podem ter mais de três versos.

Fonte: Ceará (2021).

Na primeira questão, como se pode observar no quadro 5, tem como base a biografia romanceada de Daiane dos Santos. E como acontece no caderno de atividades do 6º ano, se exige que o estudante tenha conhecimento dos aspectos do gênero. Desse modo, é uma questão não se harmoniza com o que propõe a habilidade EF89LP33, pois não há uma exploração do texto, tampouco é dada aos estudantes a oportunidade de expressar avaliação sobre o que foi lido. Percebe-se que se busca avaliar o conhecimento do discente acerca do gênero e de modo superficial, sem qualquer aprofundamento do que trata o texto.

E, assim como acontece no caderno de 6º ano, para responder à primeira questão, não se faz necessário que o discente leia o texto. Caso tenha conhecimento das características do gênero em questão, o aluno já pode selecionar a alternativa correta.

Como proposta de trabalhar com o gênero e o texto literário, sugerimos: questionar se os discentes conhecem a personalidade apresentada no texto; indagar aos alunos o porquê de ser considerada uma biografia romanceada, perguntando-lhes se eles conhecem o gênero e se já leram algum texto do gênero; selecionar trechos e discutir as características de linguagem desse tipo de texto, dentre outras alternativas.

Na segunda questão, por sua vez, os textos são avaliados de outra forma. Após solicitar ao aluno que leia e compare as duas fábulas que possuem o mesmo título, mas escritas por autores diferentes, o estudante deve marcar a alternativa que corresponda corretamente ao que

se percebe nos dois textos. Como acontece na questão anterior, não há qualquer sugestão de aprofundamento ao texto literário, pois este sequer é mencionado nas alternativas.

Reconhecemos haver uma proposta diferente das questões analisadas até aqui, por buscar relacionar um texto com outro, mas ainda sem relação com o que propõe a BNCC. Quando se observa a habilidade a ser desenvolvida nesta atividade, a única identificação que há é dos tipos de textos que são sugeridos a serem lidos, no qual se encontra a fábula.

Por se tratar de uma atividade que se desenvolve a partir de dois textos, muitas são as possibilidades de avaliação, que poderia considerar o estilo de escrita dos autores, comparação entre as personagens e o enredo, relação entre a moral, dentre outras opções.

A terceira e última questão dessa atividade segue na mesma proposta da anterior, utilizando-se do mesmo formato de pergunta. E, assim como nas demais questões, não há uma preocupação em se aprofundar no texto, em quem o escreveu ou como se forma esse gênero, deixando de lado possibilidades como: relacionar os textos entre si e com outros, pensar sobre o pouco que diz muito e até mesmo estudar sobre a construção do primeiro haikai e seus trocadilhos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi explanado ao longo deste trabalho, percebe-se que o MAIS PAIC se propõe em envolver os estudantes e professores cearenses em uma variedade de atividades, proporcionando, para este fim, formações e materiais para docentes, discentes e gestores. No que trata a presença da literatura no programa, textos literários compõem acervos e exercícios desde os anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental.

O acervo literário voltado para os alunos de 6º ao 9º ano é variado e possui diversos títulos de temática regional e do interesse de crianças e adolescentes. Falta, no entanto, a divulgação das obras no portal digital e um direcionamento mais claro de como se trabalhar com os títulos nas escolas.

Além disso, esses títulos, que se aproximam com a realidade dos estudantes cearenses, poderiam ser melhor aproveitados aparecendo em outros meios do MAIS PAIC, como em cadernos de atividades, pois, diferentemente do que se encontra em muitos materiais didáticos, os discentes teriam acesso a trechos das obras e o livro na íntegra.

Em relação aos cadernos #ESTUDOEMCASA de 6º e 9º ano, aqui analisados, não fazem um aproveitamento adequado dos textos para desenvolver as habilidades EF67LP28 e

EF89LP33 que tratam da leitura, compreensão, avaliação e estabelecimento de preferências (por gêneros, autores e temas).

Ao fazermos a análise das questões dos cadernos, são identificados alguns problemas que levam a este resultado: a construção das questões que não estão de acordo com o que se propõe a habilidade, mas apenas enfatizam os gêneros textuais sugeridos para a leitura; as possibilidades de respostas são limitadas devido à avaliação ser objetiva; e, ainda, a falta de aprofundamento aos textos, uma vez que cada um se reduz a apenas uma questão.

Também se ressalta que se percebe que não há diferença entre os cadernos na forma de avaliar o estudante, por mais que um seja direcionado para um aluno do 6º ano e outro para um discente de 9º ano. Ainda que as séries pertençam aos anos finais do Ensino Fundamental, é importante ressaltar que são níveis diferentes, com crianças e adolescentes em etapas de desenvolvimento distintos, de modo que se recomenda que os métodos de avaliação devem ser pensados de acordo com o nível de escolaridade.

Desse modo, sugerimos que os articuladores do MAIS PAIC se aproveitem mais do espaço voltado para a literatura e formação do leitor para desenvolverem outros materiais para além do acervo literário para os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, como cards, propostas de reflexão das leituras realizadas e atividades voltadas para a leitura, oralidade e produção de textos.

Também se indica que, quando forem desenvolvidas atividades que façam o uso da literatura em cadernos como o #ESTUDOEMCASA, as questões explorem o texto literário para além de uma única pergunta e que não sejam apenas objetivas, que limitam o desenvolvimento da compreensão do estudante, mas que leve os estudantes a desenvolver e argumentar suas respostas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Marcel Álvaro de; SILVA, Tiago Cavalcante da. O ensino de literaturas na BNCC: discursos (re)existências possíveis. In: GERHARDT, Ana Flávia; AMORIM, Marcel Álvaro de (org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 153-179.

AMORIM, Marcel Álvaro de; SOUTO, Victor Alexandre Garcia. A resignificação da leitura literária e do leitor-fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, [S.L.], v. 15, n. 4, p. 98-121, dez. 2020.

ANDRADE, José Wilton Cruz de. **Conhecimento prévio e mediação docente na construção do sentido charges**: uma proposta didática para o ensino fundamental. Dissertação (mestrado

profissional) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Fortaleza, 2015.

ARAÚJO, Sammya Santos. **A formação de leitores iniciais e o letramento literário em turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I atendidas pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC)**. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

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

_____. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais de Língua Portuguesa: 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. **RELATÓRIO BRASIL NO PISA 2018: versão preliminar**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. 158 p.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CEARÁ. **#ESTUDOEMCASA Língua Portuguesa: ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 6º ANO**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Ceará, 2021. 25 p. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/fique-por-dentro/downloads>. Acesso em: 17 jul. 2021.

_____. **#ESTUDOEMCASA Língua Portuguesa: ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 9º ANO**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Ceará, 2021. 25 p. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/fique-por-dentro/downloads>. Acesso em: 17 jul. 2021.

_____. Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007. **Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, de cooperação técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências**. Fortaleza, CE, 19 dez. 2007. Disponível em: https://paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_14026_2007.pdf. Acesso em: 18 jun. 2021.

_____. **Proposta MAIS PAIC: ensino fundamental ii. Ensino Fundamental II**. s/a. Disponível em: <https://idadecerta.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-do-ensino-fundamental-ii>. Acesso em: 03 jul. 2021.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. **Caderno de práticas pedagógicas: anos finais do ensino fundamental: língua portuguesa**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

_____. **Seduc lança 30 obras de literatura infantojuvenil da Coleção Mais Paic, Mais Literatura**. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/08/21/seduc-lanca-30-obras-de-literatura-infantojuvenil-da-colecao-mais-paic-mais-literatura/>. Acesso em: 22 jun. 2021.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2019.

_____. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida, MACIEL, Francisca, COSSON, Rildo. (Coord.). **Literatura: ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). p. 55-69.

CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo; FARAH, Marta Ferreira Santos; RIBEIRO, Vanda Mendes. Estratégias de Gestão da Educação e equidade: o caso do programa aprendizagem na idade certa (MAIS PAIC). **Revista Online de Política e Gestão Educacional**, [S.L.], p. 1286-1311, 1 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil.** 5ª ed. 2020. Disponível em: <https://prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 22 jun. 2021.

MAGNANI, M. R. M. Prefácio à 2ª edição. In: **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto.** São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. XIII-XIX.

NASCIMENTO, D.V.K. **Livro didático e leitura literária nos anos finais do ensino fundamental.** Rev. Bras. Linguíst. Apl., v.19, n.1, p.119-145,2019.

PAULINO, Graça. **Das leituras ao letramento literário.** Belo Horizonte: FaE; UFMG; Pelotas: EDGUFPEl, 2010.

_____. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares.** Caxambu: ANPED, 1998.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** São Paulo: Editora 34, 2009.

ROCHA, Wagner Davi. **Patativa, o passarinho que canta poesias.** Wagner Davi Rocha; ilustrações de Alexandre Jales. - Fortaleza: SEDUC, 2018.

WALTY, I. L. C. Literatura e escola antilições. In **A escolarização da leitura literária o jogo do livro infantil e juvenil.** 2ª edição. Belo Horizonte Autêntica, 2011, p. 49-58.