



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS - NÍVEL DE
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE

LUCIANA ALVES BONFIM

VIAGENS LITERÁRIAS:
NAVEGANDO PELO ENSINO MÉDIO, PNBE E AMBIENTE VIRTUAL

CASCADEL - PR

2016

LUCIANA ALVES BONFIM

VIAGENS LITERÁRIAS:

NAVEGANDO PELO ENSINO MÉDIO, PNBE E AMBIENTE VIRTUAL

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível de Mestrado e Doutorado - área de concentração Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Literatura, memória, cultura e ensino

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Lottermann

CASCADEL - PR

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

B696v

Bonfim, Luciana Alves

Viagens literárias: navegando pelo ensino médio, PNBE e ambiente virtual. /Luciana Alves Bonfim.— Cascavel, 2016.
154 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Clarice Lottermann

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, 2016
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras

1. Programa Nacional Biblioteca da Escola-PNBE. 2. Ensino médio. 3. Leitura - Mediação. 4. Leitura – Interesses. 5. Skoob. I. Lottermann, Clarice. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 20.ed. 372.4
807

CIP-NBR 12899

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Beijo – CRB 9ª/965

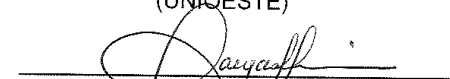
LUCIANA ALVES BONFIM

VIAGENS LITERÁRIAS: NAVEGANDO PELO ENSINO MÉDIO, PNBE E AMBIENTE VIRTUAL

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Letras em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Letras, área de concentração Linguagem e sociedade, linha de pesquisa Literatura, memória, cultura e ensino, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:


Orientador(a) - Clarice Lottermann

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)


Mirian Hisae Yagashi Zappone
Universidade Estadual de Maringá (UEM)


Rita Maria Decarli Bottega

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

Cascavel, 14 de março de 2016

José Alves Bonfim (*in memoria*) e Terezinha
Maria Rossato Bonfim, meu norte e meu sul,
para vocês, além de todo o meu amor eterno,
dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

“Mar calmo nunca fez bom marinheiro” é o que diz a sabedoria popular. Não foi nada calmo. Na verdade, por muitas vezes, houve tempestades, ondas enormes... e o barco quase virou... quase ficou à deriva. Se não virou, é porque navegou com bons marinheiros. Se voltou para terra firme, foi porque sempre houve faróis que brilhavam sua luz em noite escura e chamavam o barco de volta para a praia. A estes faróis, meus eternos agradecimentos.

À minha família, por embarcar junto comigo nesta viagem. Aos meus pais José e Terezinha, sábios marinheiros, por me darem condições de amar as palavras, seja em forma de música, seja em forma de leitura. Ao meu pai, por me deixar de herança a fé de que “tudo vai terminar bem”. À minha mãe, pelo amor e apoio incondicional – apesar dos livros esparramados por todo o convés. Ao meu irmão e amigo Fernando, por ser música em minha vida, por atravessar oceanos para me resgatar dos acidentes de percurso e por sempre acreditar em mim. À Gisiele, por ajudar a acalmar os momentos de tensão e pelas palavras sempre, sempre motivadoras.

Ao meu namorado Jairo Fernando Klein, farol que me conduziu a águas doces e serenas em momentos de tempestade.

À minha orientadora, professora doutora Clarice Lottermann, às vezes capitã do barco, guiando sabiamente em meio às ondas, aprumando a direção e apontando as melhores rotas de navegação; às vezes farol, brilhando paciente e continuamente sua luz e mostrando o caminho a fim de que o barco não se perdesse.

À Fernanda Maria Muller Gehring, Gabriela Cristina Lauermann e Patrícia Helena Frai, elas também em suas próprias viagens, por compartilharem os medos, frustrações, dúvidas, lágrimas... mas também insanas risadas, alegrias e vitórias da jornada de cada uma.

Aos queridos amigos, Amanda Nonose, Amanda Noronha, Daiane Maria Pagnoncelli, Eloiza Romanini, Emerson Sócrates da Silva, Leomir Bruch, Janete Blauth,

Mariana Martin, Moisés Agostinho e Taís Pozzan Lehn, por compreenderem minhas ausências, por ajudarem a tirar a água do barco e por jogarem boias e coletes salva-vidas em momentos de crise.

Aos colegas, amigos e alunos da Wizard Palotina, que gentilmente compreenderam o meu momento de navegar e me apoiaram de forma que eu pudesse me dedicar o máximo possível a esta viagem. À Mônica Neis Paludo, em especial, por permitir trocas de horário e de turno e reposições de aula para que esta viagem pudesse ser cumprida.

Aos meus queridos professores do curso de Letras da UNIOESTE, campus de Marechal Cândido Rondon, e do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da UNIOESTE, campus de Cascavel, sábios capitães, pelo exemplo e ensinamentos. Em especial: à professora mestra Maria Beatriz Zanchet, pura poesia e inspiração para seus alunos; à professora doutora Izabel Cristina Souza Gimenez, pela gentileza e prestatividade com os livros para as leituras da prova do mestrado e aos professores Ciro Damke, Márcia Sipavicius Seide, Mirian Schröder, Nelza Mara Pallú, Osnir Pereira Barbosa e Rita Maria Decarli Bottega pelo apoio e inspiração em diversos momentos desta viagem.

Às professoras doutoras Lourdes Kaminski Alves e Rita Maria Decarli Bottega, pela leitura do texto na ocasião do Seminário de Dissertação e Banca de Qualificação, bem como pelos valiosos comentários e apontamentos.

A todas as pessoas que, durante todo este tempo, torceram para que a viagem ocorresse da melhor forma possível. Felizmente, são tantas que é impossível enumerá-las sem correr o risco de deixar alguém para trás: colegas da faculdade, alunos, conhecidos, tios e tias, primos e primas. Especialmente à Jéssica Vescovi, tirando minhas dúvidas sempre que necessário, e à Janete Nascimento, uma daquelas surpresas boas que encontramos pelo caminho.

Aos diretores, coordenadoras pedagógicas, professoras de Língua Portuguesa e alunos do Ensino Médio dos colégios públicos pesquisados, por permitirem que eu aportasse em terras escolares durante esta viagem.

“(...) quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, (a leitura) pode ser uma máquina de guerra contra os totalitarismos e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos imobilizar.”

Michèle Petit

BONFIM, Luciana Alves. **Viagens literárias:** navegando pelo Ensino Médio, PNBE e ambiente virtual. 2016. (nº de páginas: 154 fls.). Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como foco de estudo uma análise sobre a leitura do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para Ensino Médio do ano de 2013. Seu propósito foi investigar, em primeiro lugar, se as obras do PNBE 2013 para Ensino Médio são lidas por alunos de colégios públicos da cidade de Palotina-PR aos quais os acervos se destinam e, em segundo lugar, coletar e analisar dados sobre a recepção de tais obras junto ao público pesquisado. Com a finalidade de encontrar respostas a esta problematização, os seguintes objetivos foram estabelecidos: identificar as obras do PNBE 2013 para Ensino Médio lidas pelos alunos, detectar as obras mais lidas deste acervo e, dentre estes títulos, verificar quais seriam os mais recomendados pelos alunos para a leitura para compreender as preferências temáticas dos jovens leitores do Ensino Médio. A partir das recomendações dos alunos e de depoimentos de leitor na rede social para leitores Skoob, observou-se como estes leitores estabeleceram relações com as obras lidas. Para alcançar estes propósitos, um questionário foi aplicado para alunos das segundas e terceiras séries do Ensino Médio de dois colégios estaduais da cidade de Palotina-PR, localizados em um bairro e no centro da cidade. Os dados gerados a partir do questionário indicaram que o acervo do PNBE 2013 Ensino Médio tem um baixo índice de leitura (apenas 35% do acervo foi lido pelos alunos). Os livros mais recomendados foram: *O mágico de Oz* (L. Frank Baum), *As aventuras de Pinóquio* (Carlo Collodi), *O homem invisível* (H. G. Wells), *Éramos Seis* (Maria José Dupré), *13 contos de medo e arrepios* (Almir Correia), *A ilha* (Flávio Carneiro) e *A ilha do tesouro* (Robert Louis Stevenson), com prevalência das temáticas de terror, mistério, suspense, aventura, fantasia e drama familiar. A partir das recomendações dos alunos e dos depoimentos de leitor colhidos no Skoob, percebeu-se que os jovens leitores são capazes de construir sentidos para suas leituras a partir de relações que estabelecem entre ficção e realidade e valorizam oportunidades de compartilhamento de experiências leitoras. As análises e discussões desta pesquisa são balizadas pelas reflexões teóricas a respeito do papel do docente e da biblioteca escolar na mediação de leitura (PETIT, 2008), do ensino de literatura (TODOROV, 2009), da literatura de entretenimento (MAFRA, 2013) e narrativa trivial (KOTHE, 1994), de questões de leitura escolar (RIOLFI ET AL., 2008; GERALDI, 1997; CADEMARTORI, 2012), de interesses e motivações de leitura (BAMBERGER, 2000) e de questões de literatura e obra de arte (BORDIEU, 1989).

PALAVRAS-CHAVE: Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, Ensino Médio, mediação de leitura, interesses de leitura, Skoob.

BONFIM, Luciana Alves. **Literary trips:** sailing through High School, PNBE and virtual environment. 2016. (nº of pages: 154). Dissertation (Master's Degree in Letters) – State University of the West of Paraná. Cascavel. Brazil.

ABSTRACT

This research presents, as its study focus, an analysis of the reading of the book collections from the Brazilian 2013's School Library National Program (PNBE) for High School. Its purpose was to investigate, in first place, if the works in 2013's PNBE for High School are read by public school students in the city of Palotina-PR to whom the collections are targeted and, in second place, to collect and analyze data on the reception of such works by the researched public. The following objectives were set in order to find answers for this questioning: to identify the works in 2013's PNBE for High School read by students, to detect the most read works in this collections and, among these titles, to verify which ones would be the most recommended for reading by students in order to understand high school young readers' thematic preferences. From these students' recommendations and readers' testimonies in the social network for readers Skoob, it was possible to observe how these readers have established relations with the books read. To reach these purposes, second and third grade high school students from two public schools in the city of Palotina-PR answered a questionnaire. The schools were located in a neighborhood and downtown. The generated data from the questionnaires showed that the 2013's PNBE for High School book collection has a low reading indication (the students read only 35% of the collection). The most recommended titles were: *O mágico de Oz* (L. Frank Baum), *As aventuras de Pinóquio* (Carlo Collodi), *O homem invisível* (H. G. Wells), *Éramos Seis* (Maria José Dupré), *13 contos de medo e arrepios* (Almir Correia), *A ilha* (Flávio Carneiro) e *A ilha do tesouro* (Robert Louis Stevenson), with prevalence of the following thematics: terror, mystery, thriller, adventure, fantasy and family drama. The students' recommendations and the readers' testimonies collected from Skoob showed that the young readers are able of building meanings for their readings from the relations they establish between fiction and reality. In addition, they value opportunities for sharing reading experiences. The analyses and discussions in this research are guided by the theoretical reflections about the role of teachers and school libraries on reading mediation (PETIT, 2008), about literature teaching (TODOROV, 2009), trivial narration (KOTHE, 2009), school reading issues (RIOLFI ET AL. 2008; GERALDI, 1997; CADEMARTORI, 2012), interests and motivations for reading (BAMBERGER, 2000) and literature and art work issues (BORDIEU, 1989).

KEYWORDS: Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, high school, reading mediation, reading interests, Skoob.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Captura de tela de perfil do usuário na rede social para leitores Skoob.....	56
Figura 2 – Captura de tela parcial (1) do perfil do livro <i>Feios</i> no Skoob.....	57
Figura 3 – Captura de tela parcial (2) do perfil do livro <i>Feios</i> no Skoob.....	57
Figura 4 – Captura de tela dos livros relacionados ao livro <i>Feios</i> no Skoob.....	59
Figura 5 – Leitura do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A.....	75
Figura 6 – Leitura do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B (1)	76
Figura 7 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B (2)	76
Figura 8 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio nos Colégios A e B.....	77
Figura 9 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A.....	77
Figura 10 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B.....	78
Figura 11 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio nos Colégios A e B.....	78
Figura 12 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A.....	82
Figura 13 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B.....	82
Figura 14 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégios A e B.....	83
Figura 15 – Recomendações de obras do PNBE 2013 para Ensino Médio – Colégio A e B.	84
Figura 16 – Perfil dos títulos mais indicados do PNBE 2013 para Ensino Médio.....	86
Figura 17 – Recomendações de obras não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio – Colégio A e B.....	87
Figura 18 – Perfil dos títulos mais indicados não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio.....	92
Figura 19 – Conhecimento sobre o Skoob (Colégios A e B).....	99
Figura 20 – Interesse em cadastrar-se no Skoob (Colégios A e B).....	99
Figura 21 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra <i>O mágico de Oz</i>	106
Figura 22 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra <i>O mágico de Oz</i>	107
Figura 23 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra <i>O mágico de Oz</i>	107
Figura 24 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra <i>As aventuras de Pinóquio</i>	109
Figura 25 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra <i>As aventuras de Pinóquio</i>	109
Figura 26 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra <i>As aventuras de Pinóquio</i>	110

Figura 27 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra <i>O homem invisível</i> ...	112
Figura 28 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra <i>O homem invisível</i> ...	113
Figura 29 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra <i>Éramos seis</i>	114
Figura 30 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra <i>Éramos seis</i>	115
Figura 31 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra <i>Éramos seis</i>	116
Figura 32 – Captura de tela: depoimento (4) de leitor no Skoob, obra <i>Éramos seis</i>	116
Figura 33 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra <i>A ilha do tesouro</i>	117
Figura 34 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra <i>A ilha do tesouro</i>	118
Figura 35 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra <i>A ilha do tesouro</i>	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dissertações sobre PNBE no site da CAPES em janeiro de 2016.....	22
Quadro 2: Dissertações sobre letramento literário digital no site da CAPES em janeiro de 2016.....	24
Quadro 3 – Reformas no ensino secundário no Brasil.....	28
Quadro 4 – Amostragem de alunos interrogados.....	61
Quadro 5 – Elementos de análise da pesquisa.....	62
Quadro 6 – Critério de atendimento do PNBE 2013.....	67
Quadro 7 – Distribuição do acervo PNBE 2013 Ensino Médio nos colégios A e B: dados de 2013.....	68
Quadro 8 – Obras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio nos colégios A e B.....	69
Quadro 9 – Benefícios da literatura para os alunos dos Colégios A e B.....	73
Quadro 10 – Livros do PNBE 2013 Ensino Médio lidos pelos alunos do Colégio A.....	80
Quadro 11 – Livros do PNBE 2013 Ensino Médio lidos pelos alunos do Colégio B.....	81
Quadro 12 – Livros do PNBE 2013 para Ensino Médio mais recomendados pelos alunos...	84
Quadro 13 - Livros não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio mais recomendados pelos alunos.....	88
Quadro 14 – Justificativas dos alunos dos Colégios A e B para o interesse em cadastrar-se no Skoob.....	100
Quadro 15 – Quadro comparativo das leituras do Skoob das obras mais recomendadas pelos alunos dos Colégios A e B.....	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio realizadas em Palotina-PR..	79
Tabela 2 – Livros do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio lidos em Palotina-PR.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANL – Associação Nacional de Livrarias
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CGPLI – Coordenação Geral dos Programas do Livro
DCE – Diretrizes Curriculares da Educação Básica para Língua Portuguesa (Paraná)
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GPIL – Grupo Permanente de Incentivo à Leitura
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola
SEB – Secretaria de Educação Básica
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultural
SIMAD – Sistema de Material Didático
TCU – Tribunal de Contas da União
UCS – Universidade de Caxias do Sul
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense
UESPAR – Universidade de Ensino Superior do Paraná
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UPF – Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 PREPARANDO A VIAGEM	27
1.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL	27
1.1.1 Breve histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil.....	30
1.1.2 O Ensino Médio e os documentos que orientam o ensino de Literatura nas escolas públicas do estado do Paraná.....	33
1.1.3 Aspectos práticos sobre o ensino de Literatura no Ensino Médio: questões escolares estruturais e de prática docente.....	36
1.2 A LITERATURA E O LEITOR	44
1.2.1 O papel da mediação da leitura	48
1.3 O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE	53
1.4 A REDE SOCIAL PARA LEITORES BRASILEIROS “SKOOB”	55
2 NAVEGANDO POR NOVOS MARES.....	60
2.1 ROTAS DE NAVEGAÇÃO: PERCURSOS DA PESQUISA	60
2.2 COMPANHEIROS DE VIAGEM: ELEMENTOS DA PESQUISA	62
2.3 A VIAGEM: ANÁLISE DOS DADOS GERADOS	72
3 UMA VIAGEM DENTRO DA VIAGEM: AS OBRAS MAIS RECOMENDADAS PELOS ALUNOS E OS LEITORES DO SKOOB.....	98
3.1 SITUAÇÃO DAS OBRAS MAIS RECOMENDADAS DO PNBE 2013 ENSINO MÉDIO NO SKOOB	102
3.2 OS LEITORES DAS OBRAS DO PNBE NO SKOOB	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	129
REFERÊNCIAS LITERÁRIAS	134
APÊNDICES.....	135
ANEXOS	141

INTRODUÇÃO

A leitura literária foi algo que sempre fez parte da vida da autora desta dissertação. Ter morado diretamente em frente à Biblioteca Municipal Castro Alves, no município de Palotina-PR, e ter tido uma mãe-professora foram, certamente, os motivos principais que levaram aos primeiros contatos com os livros e as bibliotecas. É como se uma viagem inesquecível tivesse começado na mais tenra idade – e não tivesse data para terminar. Em um primeiro momento, o barco deslizava suave sobre águas tranquilas: as mais longínquas lembranças levam a momentos de puro prazer, folheando livros coloridos de contos de fadas, seja na mesa de leitura da área infantil da biblioteca municipal, na pequenina biblioteca escolar da escola onde a mãe desta autora lecionava, seja no colo de familiares. Ao longo do tempo, a viagem foi ficando mais agitada, as ondas do mar ficavam cada vez maiores e pingos de água começavam a molhar o convés do barco: os contos de fada deram lugar às histórias de mistério e suspense – e todos os livros de detetive e crime que podiam ser encontrados na biblioteca escolar foram devorados. A hora do recreio era a hora mais esperada por todos os alunos, mas dificilmente havia companhia – e compreensão – para quem escolhia permanecer na sala de aula, durante os quinze minutos de intervalo, folheando páginas e páginas dos livros da Coleção Vagalume, publicados pela Editora Ática. Nestas horas de viagem, países e ilhas distantes foram visitados, aventuras de tirar o fôlego e amores literários foram vividos. Durante os anos do Ensino Fundamental, as viagens literárias durante o recreio foram um meio de escape de uma realidade à qual era difícil de adequar-se. Tais viagens permitiram tantas vivências diferentes em uma só vida que as consequências foram inúmeras: o exercício da tolerância e respeito com as diferenças calcou fundo no inconsciente; o desejo de conhecer ainda mais terras e povos distantes, sua cultura e sua língua foi crescendo; o encanto com o ato narrativo plantou na alma o amor pelos livros e desabrochou em forma de interesse acadêmico.

Parecia natural que, após uma longa jornada, o país das Letras aparecesse no horizonte do mar pelo qual viajava. Por vezes, e não foram poucas, a sensação era de estar à deriva, no mar aberto e revolto, em meio a tempestade, com o barco cortando ondas imensas.... quase, quase virando – e sempre houve faróis que guiaram o caminho. Um destes faróis levou à Terra da Literatura Infanto-juvenil, território tão querido pela autora, cheio de possibilidades e oportunidades.

A compreensão da importância de todos estes deslocamentos impulsionaram mais uma viagem – a maior delas até agora: a viagem pelos mares da pesquisa acadêmica. Longe de ser uma descontraída e despreocupada viagem de lazer e férias, esta viagem, mais próxima de uma viagem a trabalho, revelou detalhes mais técnicos e um tom mais formal. Para esta nova jornada, três companheiros inseparáveis foram escolhidos: a paixão pela literatura, o reconhecimento do importante papel da escola na formação de leitores e a lembrança dos livros lidos ao longo dos anos – não as obras consideradas cânones literários, mas narrativas juvenis que motivaram o desejo de ler outros livros os quais, a princípio, eram todos muitos parecidos: *Um cadáver ouve rádio* puxou *O enigma da televisão*, que apresentou *O mistério do cinco estrelas*, que trouxe *O rapto do menino dourado*, entre tantos outros títulos de Marcos Rey e outros autores. Em certo momento, tais viagens começaram a ficar pequenas, e o desejo de aventurar-se em mares mais abertos trouxe histórias de detetive extremamente divertidas e uma companheira para muitas jornadas: Agatha Christie sabia contar uma história de detetive como ninguém. Ao longo das viagens pelo Oriente Médio, ela narrava histórias de crimes cometidos em cenários fabulosos: navios singrando o Mediterrâneo, países desconhecidos da Europa por onde passava o Expresso do Oriente, escavações no Egito. Quando não estava viajando, era possível comer bolinhos e tomar o chá das cinco em sua casa na Inglaterra enquanto a leitora a ouvia contar sobre crimes cometidos em funerais, em ordem alfabética, em mansões vitorianas – com finais eram sempre surpreendentes.

Quando, finalmente, outro mestre das narrativas detetivescas e de horror subiu a bordo do barco, foi como se todas as outras histórias lidas até o momento fizessem sentido, com uma vantagem: antes, os desafios eram vencer o número de páginas e descobrir o culpado; agora, o desafio era conhecer a gênese de um gênero literário tão querido. A transição das histórias de detetive de Edgar Allan Poe para contos como “O demônio da perversidade” e seu poema “O corvo” pareceu natural – mas nunca fácil – e revelou toda a beleza que existe por trás do ato narrativo e poético: o jogo com as palavras e ideias. Além do desafio, havia também o prazer de reconhecer, em várias histórias de detetive e de terror lidas e assistidas, intertextualidades que remetiam a Poe e sua obra. Revisitar obras lidas há tempos, tendo a noção destas relações em mente, contribuiu para ressignificar diversas leituras.

Não fosse pela biblioteca de livros juvenis e *best sellers* “de entretenimento” construída ao longo de todas estas viagens, tanto em casa, mas, principalmente, no ambiente escolar, talvez não fosse possível chegar a este prazer final com um cânone da literatura

norte-americana. O relato destas “viagens” demonstra não só a importância da rota traçada pelo leitor ao longo de sua jornada na construção de sua biblioteca literária, mas também a importância que livros “de entretenimento”, também conhecidos como “literatura de massa”, e as bibliotecas escolares podem vir a ter na formação do leitor literário

Flavio Kothe (1994), em sua obra *A narrativa trivial*, afirma que a “literatura de massa” peca pela repetição de uma estrutura narrativa profunda maquiada por estruturas de superfície claramente diferentes. É possível observar esta repetição da estrutura profunda nos livros de detetive de Marcos Rey, lidos no Ensino Fundamental, e nos de Agatha Christie, lidos durante o Ensino Médio: nestas narrativas, a tranquilidade inicial é quebrada por um crime, frequentemente seguido de outros, com uma pessoa ou um grupo delas liderando uma investigação e o leitor sendo induzido para suspeitas que se comprovam erradas – menos para os detetives, os quais foram capazes de perceber detalhes por vezes escondidos do leitor. Para Kothe, o perigo desta repetição é que “muita coisa acontece para que nada se altere substancialmente, para que o mundo se confirme como ele é” (1994, p. 58).

Entretanto, na experiência desta autora, é possível perceber que a “literatura de entretenimento” funcionou como uma espécie de preparação para que outros tipos de leitura fossem possíveis: ao encontrar-se com Poe, a leitura do conto “O demônio da perversidade” mostrou-se desafiadora e, acima de tudo, perturbadora, por apresentar uma sequência narrativa que fugia dos padrões aos quais estava acostumada: o conto começa como um ensaio de psicologia e termina com a confissão do assassino em primeira pessoa. A função do ensaio psicológico parece estar ali no conto como uma espécie de justificativa para o ato do assassinato e faz com que o leitor termine o conto com a sensação de que entende o assassino é até se posicionaria em favor de sua absolvição. Esta compreensão não veio ao final da primeira leitura do conto, mas depois de muito pensar a respeito da leitura que desestabilizou esta autora: como era possível que um conto começasse com um “blá blá blá” sobre questões psicológicas e terminasse com a confissão de um assassinato? Aos poucos, toda a engrenagem literária produzida por Poe fez sentido aos olhos da leitora, que precisou desconstruir o padrão narrativo das histórias de detetive criado em sua biblioteca de leitora. A sensação de libertação proporcionada por horas empenhadas em pensar a respeito do conto de Poe poderia não ser possível sem esta desconstrução do padrão construído através de leituras consideradas por Kothe (1994) como sendo triviais.

Entretanto, a “literatura de massa” ou “de entretenimento” parece não ter seu papel reconhecido na formação de leitores, com alguns professores, coordenadores – e até mesmo

leitores – defendendo que a escola deve ocupar-se apenas em ensinar a literatura brasileira que historicamente constituiu-se como clássica.

Na contramão desta corrente, em seu livro *A literatura em perigo*, Tzvetan Todorov (2009) acena para a valorização das leituras de entretenimento. A partir de sua compreensão da *Crítica da Faculdade do Juízo* de Kant, para quem é importante colocar-se no lugar de outro ser humano a fim de atingir a própria humanidade, o estudioso afirma: “Pensar e sentir adotando o ponto de vista dos outros, pessoas reais ou personagens literárias, é o único meio de tender à universalidade e nos permite cumprir nossa vocação” (TODOROV, 2009, p. 82). Por este mesmo motivo é que, para o autor, a leitura de todos os textos deve ser encorajada,

Inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde os *Os Três Mosqueteiros* até *Harry Potter*: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuancadas. (TODOROV, 2009, p. 82).

É importante indagar, portanto, se esta autora teria atingido a sensação de vitória ao desconstruir as referências de construção narrativa da chamada literatura de entretenimento sem antes conhecer a estrutura da narração detetivesca, considerada por Kothe (1994) como trivial. Também importante é indagar por que as práticas leitoras dos alunos não podem ser contempladas na escola, uma vez que o gosto pela leitura geralmente começa com leituras de entretenimento. Ao negar as práticas leitoras dos alunos, a escola pode matar na raiz o interesse pela leitura.

A relevância da leitura é inquestionável tanto em círculos acadêmicos e escolares quanto em círculos familiares. Escritores e pesquisadores defendem o poder de transformação pela leitura de literatura e a maioria concorda: por meio da literatura, o leitor pode experimentar situações e exercitar sua liberdade de imaginação e capacidade crítica, como exposto pelo relato da autora no início desta Introdução. As *Diretrizes Curriculares da Educação Básica* (DCEs), que norteiam o ensino de Língua Portuguesa na rede pública de ensino no estado do Paraná, afirmam a necessidade de formação de um sujeito crítico e atuante a partir da leitura tanto de textos não-literários como literários, reforçando o papel da literatura como parte importante da construção dos sujeitos. Para corroborar esta importância, o documento intitulado *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, voltado para as Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, publicado pelo Ministério da Educação e

Cultura (MEC) em 2006, afirma que o estudo da literatura proporciona uma educação para a sensibilidade que questiona o que parece ser natural em nosso cotidiano.

Partindo destes pressupostos, os esforços para incentivar a leitura literária, mais especificamente a leitura de obras historicamente constituídas como canônicas pelas universidades e compêndios escolares, são visíveis em vários aspectos: nas práticas de professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, nas pesquisas realizadas por professores-pesquisadores a respeito do ensino de literatura em sala de aula e nos investimentos do governo federal com programas de incentivo à leitura. Entretanto, apesar da consciência de professores e pais sobre a importância de se ler, muito tem se falado a respeito da relação conflituosa entre alunos e a leitura literária, principalmente quando se trata de Ensino Médio. O que se lê em alguns artigos, teses e dissertações de pesquisadores e o que se ouve em relatos pessoais de professores da rede pública e pais de jovens sobre a leitura no Ensino Médio é quase unânime: o adolescente não gosta de (e não sabe) ler. Mafra descreve o que se ouve de docentes: “As salas de professores constantemente repetem, entre outros lamentos, um que se espalha pela sociedade: ‘Esta rapaziada não quer nada com leitura’.” (2013, p. 7).

Contrariando o senso comum presente no discurso de pais e professores, é sabido que os jovens passam horas absorvidos em viagens leitoras. Uma grande parte destes adolescentes e jovens adultos gasta o tempo “surfando a internet” em pranchas conhecidas como redes sociais, onde a troca de informação via escrita ou outros sistemas semióticos imperam. Porém, é possível observar, através de comentários e conversas dos alunos e mesmo em sala de aula, que alguns destes adolescentes evitam a fúria das tempestades em alto mar, são viajantes assíduos de mares mais calmos e conhecidos, os *best sellers* juvenis, lidos sem a imposição da escola e preferidos pelos jovens devido, provavelmente, à sensação de conforto causada por esquemas narrativos e linguísticos às vezes considerados pouco desafiadores e com temáticas repetitivas.

No âmbito da leitura literária escolar, os adolescentes ainda têm à sua disposição um acervo distribuído pelo governo federal especificamente para sua faixa etária, com o investimento de milhões de reais anuais no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Este programa vem sendo desenvolvido desde 1997 e visa a democratização do acesso à cultura e informação através da distribuição gratuita de acervos de livros de literatura, de pesquisa e referência para as escolas da rede pública de ensino cadastradas no Censo Escolar. O programa atende, de maneira alternada, as séries da Educação Infantil,

Ensino Fundamental (séries iniciais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA) em um ano e, em outro, Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio.

As obras que compõem este acervo passam por um crivo crítico-literário antes de serem selecionadas para formarem o conjunto de livros anuais do programa. O Edital de convocação 08/2011 - CGPLI traça as diretrizes para as inscrições e seleções de obras literárias que viriam a compor o acervo do PNBE 2013 – um dos focos desta pesquisa – e traz, em seu Anexo II, os três critérios de avaliação a serem considerados. O primeiro diz respeito à qualidade do texto, o segundo aborda a adequação temática das obras e o terceiro e último trata sobre o projeto gráfico da obra.

A partir do que foi apresentado anteriormente a respeito dos critérios que norteiam a escolha dos textos que compõem o acervo do PNBE 2013, é possível afirmar que tais obras constituem uma importante fonte de leitura literária considerada de alta qualidade com oportunidades de experiências linguísticas, textuais e narrativas diferenciadas dos *best sellers* aos quais os jovens estão acostumados. Entretanto, assegurar a qualidade das obras e sua entrega às escolas não é garantia de que os textos serão lidos e aproveitados em sua total potencialidade. É preciso que as equipes pedagógicas das escolas conheçam o PNBE, que os livros saiam das caixas, habitem as prateleiras das bibliotecas escolares e viagem pelas mãos dos alunos – de preferência com a mediação dos professores e bibliotecários.

Neste contexto, esta pesquisa teve como propósito investigar, em primeiro lugar, se as obras do PNBE para o Ensino Médio do ano de 2013 são lidas pelos alunos dos colégios públicos aos quais os acervos se destinam e, em segundo lugar, coletar e analisar dados sobre a recepção de tais obras junto ao público pesquisado, de maneira que fosse possível discutir como os jovens leitores leem estas obras: quais são suas preferências de leitura dentro do recorte do acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio, como estes jovens dialogam com estas obras e a relação que estabelecem com elas a partir de depoimentos do leitor publicados em ambiente virtual – a saber, a rede social para leitores brasileiros Skoob¹, que será abordada mais adiante.

Para alcançar estes propósitos, a pesquisa, de caráter documental e bibliográfico, percorreu os seguintes caminhos: 1) a aplicação de questionários semiestruturados em turmas de segundos e terceiros anos do Ensino Médio de dois colégios públicos do município de Palotina-PR, a fim de verificar quais livros do PNBE 2013 Ensino Médio tinham sido lidos pelos alunos, quais destas obras lidas seriam recomendadas e se os alunos

¹ A rede social para leitores Skoob pode ser acessada através do endereço eletrônico www.skoob.com.br.

conheciam e/ou demonstrariam interesse em participar da rede social para leitores Skoob; 2) a confrontação dos documentos oficiais que norteiam o ensino da Literatura na disciplina de Língua Portuguesa, a saber as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica* (PARANÁ, 2008) e *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (BRASIL, 2000; 2007) para compreender o que se espera do ensino de Literatura e discutir suas eventuais limitações; 3) a apresentação do Programa Nacional Biblioteca da Escola e da rede social para leitores Skoob; 4) a tabulação dos dados gerados através do preenchimento dos questionários e sua análise e 5) a apresentação de depoimentos do leitor colhidos na rede social para leitores Skoob e sua análise.

Como consequência da aplicação do questionário junto aos alunos do Ensino Médio, embora não constasse inicialmente nos objetivos desta pesquisa, foi possível identificar quais são as obras lidas pelos jovens sem a obrigatoriedade imposta pela escola, ou seja, sem a imposição ou cobrança do conteúdo programático de ensino e/ou do professor de Língua Portuguesa. Estes dados permitiram verificar se os interesses de leitura espontâneos (leituras não cobradas pela escola) do jovem leitor são contemplados no acervo do PNBE ou se há completa separação entre estes interesses e o conjunto de obras disponibilizadas pelo programa para o Ensino Médio.

A opção pelo recorte do Ensino Médio deveu-se às observações da autora da pesquisa em relação às atividades de incentivo literário que são, em sua maioria, voltados para o público infantil, como é o caso das contações de história, por exemplo. Concomitantemente, vem dos professores do Ensino Médio a maioria das reclamações sobre o desinteresse dos alunos pela leitura. De que forma, portanto, o acervo do PNBE pode ser um aliado do professor na formação de leitores literários? Afinal de contas, caso seja verdade que o aluno do Ensino Médio não lê, como afirmam alguns docentes, não seria por falta de livros nas bibliotecas escolares, devido a políticas públicas como o PNBE, já citado anteriormente.

A partir de uma busca no site da CAPES, é possível verificar que as pesquisas que versam sobre o PNBE têm como temática principal a representação dos tipos de personagens nos acervos distribuídos, seguidas por pesquisas que versam sobre mediações de leitura conduzidas a partir das obras que compõem o acervo. Percebe-se, entretanto, uma lacuna em relação a estudos que investiguem a recepção destes acervos por parte dos alunos, principalmente no que tange ao Ensino Médio. Ao digitar as palavras “PNBE” e “Ensino Médio” juntas na caixa de busca do site de banco de teses e dissertações da CAPES, nenhum registro foi encontrado. Quando se procura apenas pela palavra “PNBE”, nove registros

foram encontrados. O Quadro 1 oferece um panorama de algumas das pesquisas realizadas sobre o PNBE até outubro de 2015.

Quadro 1: Dissertações sobre o PNBE disponíveis no site da CAPES em janeiro de 2016

Autor (Orientador e Instituição)	Título	Resumo
Morgana Kich (Flávia Brocchetto Ramos) UCS-RS	Mediação de leitura literária: o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)/2008	A pesquisa demonstrou o despreparo docente em relação ao conhecimento do acervo estudado e apontou a importância de repensar o importante papel da biblioteca escolar no processo de formação do leitor literário.
Naiane Rufino Lopes (Dagoberto Buim Arena) UNESP-Marília/SP	Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: Personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial	A pesquisa analisou a presença de personagens negros nos livros de literatura infantil presentes no acervo do PNBE 2010 a fim de entender se há diferenças entre a compreensão do personagem negro na literatura infantil entre crianças do primeiro e quinto ano do ensino fundamental.
Verediane Cintia de Souza Oliveira (Paulo Vinicius Baptista da Silva) UFPR-PR	Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil	A pesquisa investigou as estratégias ideológicas no PNBE 2008 em relação à etnia e raça e identificou que existe baixa frequência de representações positivas de personagens negros nas obras do acervo em relação aos personagens brancos que, além de aparecerem com maior frequência, são retratados de maneira melhor.
Poliana Rezende Soares (Mirian de Albuquerque Aquino) UFPB-PB	Infância Negra: uma análise da afirmação da identidade étnica a partir dos livros infantis	A pesquisa analisou imagens dos livros infantis do PNBE 2010 sob a perspectiva da afirmação da identidade afrodescendente, a fim de buscar caminhos para a erradicação do racismo na sociedade.
Andreia de Oliveira Alencar Iguma (Celia Regina Delacio Fernandes) UFGD-MS	Representações de leitura na literatura infantojuvenil: um estudo do PNBE-2009	A pesquisa investigou as representações de leitura e do leitor literário presentes em algumas obras do PNBE 2009, com foco na formação de leitores.

(Fonte: CAPES, 2016²)

O recorte da pesquisa baseado no acervo do PNBE justifica-se, portanto, pelo baixo número de pesquisas que abordam sua recepção, bem como pela necessidade de retorno da avaliação acerca do alcance e repercussão destes acervos entre os sujeitos-alvos do programa, considerando o alto investimento do dinheiro público direcionado para o esforço de abastecer as bibliotecas escolares do país. Além disso, o PNBE se propõe a atender todas as escolas cadastradas no Censo Escolar, o que implica que os acervos distribuídos pelo

² Disponível em: <<<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>>. Acesso em: 27 jan 2016.

programa podem ser encontrados em todas as regiões do país e, portanto, estão disponíveis para a maioria dos alunos matriculados na rede pública de ensino. Parece haver unanimidade entre os estudiosos de que, para muitos destes alunos de escola pública oriundos de camadas economicamente desprivilegiadas, as obras da biblioteca escolar são a única oportunidade de contato com livros de literatura, o que reforça a necessidade do acompanhamento do uso que se faz das obras destes acervos. Cabe registrar, também, as recomendações feitas pelo Tribunal de Contas da União (TCU) ao Ministério da Educação e Cultura a respeito do PNBE. Em 2002, o TCU indicou a necessidade de acompanhamento, avaliação e divulgação de ações envolvendo o acervo do programa, bem como a capacitação de professores e bibliotecários, dentre outras ações. Uma pesquisa que investigue sua recepção por parte dos alunos pode colaborar para a avaliação e melhoria do programa.

Neste sentido, é importante identificar, em primeiro lugar, se as obras do PNBE circulam entre os adolescentes, se esta circulação é de cunho obrigatório ou não, se é estatisticamente relevante e sua repercussão entre os leitores jovens. A importância em identificar estes aspectos reside na consequente compreensão, por parte do professor, dos gostos e motivações que transpassam a leitura de seus alunos para que o docente possa agir de maneira mais efetiva como mediador de leitura.

Outra pesquisa no banco de teses da CAPES revela que os estudos sobre a leitura literária no Ensino Médio é vasta e focaliza tanto a figura do professor quando trata do ensino da disciplina, quanto o aluno, quando trata da formação do leitor literário. Provavelmente, o interesse justifica-se pela constatação dos professores, muitas vezes equivocadas, como já afirmado anteriormente, de que os adolescentes, principalmente os que frequentam o Ensino Médio, não gostam de ler. Neste sentido, algumas pesquisas buscam compreender, por exemplo, de que maneira a literatura vem sendo apresentada aos alunos por meio de livros didáticos e de práticas docentes em sala de aula, bem como propor novas abordagens para o ensino da disciplina.

A maioria destas pesquisas preocupa-se com a leitura literária realizada na e para a escola, e não fora dela. Ora, se os alunos não gostam de ler, então como explicar o consumo crescente de livros infantojuvenis e de literatura considerada *young adult*, como demonstram os números da Associação Nacional de Livrarias (ANL)? Augusto Kaper, diretor tesoureiro da ANL, em artigo para o site do jornal O Globo intitulado “Venda de livros infanto-juvenis cresce e segmento ganha destaque no país” coloca o segmento de livros infantojuvenis no topo do crescimento da venda de livros em 2010, diferente de sua colocação entre 2008 e 2009, quando o segmento ocupou o terceiro lugar para livros infantis e quarto para juvenis

(KAPER, 2011). Em 2013, o segmento juvenil continuou sendo o que mais cresceu em vendas, conforme é possível constatar na leitura do artigo publicado no site da Folha intitulado “Segmento juvenil lidera crescimento nas vendas de livros em 2013” (FOLHA, 2013). Embora a quantidade não esteja diretamente relacionada à qualidade do que se lê e os números não sejam suficientes para transformar um país continental como o Brasil em nação leitora, parece haver uma contradição entre a fala docente de que os jovens não gostam de ler e a prática de leitura dos alunos.

Por fim, na era tecnológica em que os alunos estão inseridos, uma pesquisa que propõe compreender os hábitos de leitura literária dos adolescentes não pode deixar de levar em conta o ambiente virtual pelo qual transitam estes jovens. Tal desconsideração seria reduzir o olhar sobre as práticas de leitura do jovem leitor. Pautadas no conceito de letramento literário virtual, diversas pesquisas sobre o assunto podem ser encontradas no banco de teses da CAPES. Grande parte destes estudos investigam o ambiente virtual como suporte de leitura e produção literária por parte dos alunos, como é possível observar na Quadro 2.

Quadro 2: Dissertações sobre letramento literário digital no site da CAPES em janeiro de 2016

Autor (Orientador e Instituição)	Título	Resumo
Talita Maria da Silva (Tania Mariza K. Rosing) UPF-RS	Blogs: novos espaços para a escrita literária	A pesquisa teve como objetivo analisar a escrita literária em blogs e se ocupou em descrever as principais características destes espaços de escrita, com ênfase para o que a pesquisadora chamou de pontos de encantamento do leitor. A pesquisa também permitiu afirmar, através da presença de elementos de literariedade encontrados, que alguns blogs podem ser considerados como Blogs Literários.
Rosilei Girardello (Alckmar Luiz dos Santos) UFSC-SC	O ensino-aprendizagem de literatura em meio digital: experiências	A pesquisadora analisou em que medida as ferramentas digitais influenciariam o ensino-aprendizagem de literatura de acadêmicos da UFSC, utilizando a leitura em tela de computador e em e-reader como suportes de leitura literária, o que, segundo a pesquisadora, permitiu conhecer práticas de leitura dos estudantes e propor alternativas de ensino-aprendizagem da literatura
Mara Alice Sena Felipe (Rogério de Souza Sérgio Ferreira) UFJF-MG	Leituras e leitores: textos e hipertextos diante das práticas do virtual	A pesquisadora procurou demonstrar como diferentes linguagens literárias se aproximam e também divergem em diversos aspectos, ao mesmo tempo

		que ajudam a diversificar modalidades de composição, difusão e apropriação do texto escrito.
Daniela Aguiar Barbosa (Analice de Oliveira Martins) UENF-RJ	Literatura e internet: uma via de mão dupla entre o impresso e o digital	O trabalho procurou analisar manifestações literárias em ambiente digital, buscando compreender a existência de continuidade da tradição literária em sua produção e criação, ou rupturas e criação de novos paradigmas.
Berenice da Silva Justino (Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega) UFCG-PB	Da sala de aula ao blog: caminhos para a leitura de poemas	A pesquisa demonstrou, através de experiência com turma do 9º ano do Ensino Fundamental, que os alunos têm pouco contato com a leitura de poemas em meio digital.
Cristiano de Sales (Alckmar Luiz dos Santos) UFSC-SC	A interatividade na poesia digital	A tese defende um reaprendizado da literatura por meio do ambiente digital.
Everton Vinicius de Santa (Alamir Aquino Correa) UEL-PR	Práticas de literatura na internet: a nova figura do autor em meio digital	A pesquisa investigou as técnicas de criação narrativa usadas por autores de blogs de ficção.

(Fonte: CAPES, 2016³)

Neste contexto, a rede social para leitores brasileiros Skoob apresenta-se como uma possibilidade de pesquisa, uma vez que abriga mais de um milhão e meio de membros cadastrados e oferece aos seus usuários oportunidades de interação espontâneas a partir de depoimentos, comentários, resenhas baseadas em livros e interesses literários em comum.

O estudo da relação entre a leitura literária no Ensino Médio, o acervo do PNBE para esta faixa etária e a rede social para leitores brasileiros Skoob pode contribuir para lançar luz à questão da leitura literária juvenil contemporânea, uma vez que se pretende discutir questões de ordem prática como hábitos escolares e virtuais de leitura juvenil e a composição dos acervos do PNBE, além de propor aos professores do Ensino Médio mais uma possibilidade de abordagem e incentivo à leitura literária dos jovens e sugerir caminhos para uma mediação de leitura literária cada vez mais eficaz. Teoricamente, o estudo também pode contribuir para refletir sobre o letramento literário a partir de ferramentas virtuais

Ao embarcar nesta viagem, portanto, os seguintes itinerários serão visitados: em “Preparando a viagem” (capítulo 1), os panoramas históricos do Ensino Médio e do ensino de Língua Portuguesa no Brasil são brevemente traçados. Os documentos que orientam o ensino de Literatura são discutidos e confrontados com aspectos práticos do cotidiano escolar, com foco na prática docente e na estrutura escolar em relação às bibliotecas. Ainda no capítulo 1, aborda-se o importante papel da mediação da leitura para a formação de leitores e o PNBE e Skoob são apresentados.

³ Disponível em: <<<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>>. Acesso em: 27 jan 2016.

O capítulo 2, intitulado “Navegando por novos mares” trata da metodologia desta pesquisa e dos dados gerados. Os caminhos metodológicos e o *corpus* da pesquisa são apresentados e o conjunto de informações fornecidos pelos questionários respondidos pelos alunos são analisados e discutidos. Neste capítulo será possível conhecer quais foram as obras do PNBE 2013 Ensino Médio mais lidas e mais recomendadas pelos alunos dos colégios pesquisados, bem como as temáticas de maior interesse destes alunos.

Por fim, o capítulo 3, intitulado “Uma viagem dentro da viagem: a recepção das obras mais recomendadas pelos alunos e os leitores do Skoob”, apresenta a situação destas obras na rede social para leitores Skoob e faz uma breve discussão dos depoimentos de leitor publicadas nesta rede a respeito das obras mais indicadas pelos alunos nos colégios pesquisados.

As análises e discussões da viagem que se inicia são enriquecidas pelas reflexões teóricas a respeito do papel do docente e da biblioteca escolar na mediação de leitura (PETIT, 2008), do ensino de literatura (TODOROV, 2009), da literatura de entretenimento (MAFRA, 2013) e narrativa trivial (KOTHE, 1994), de questões de leitura escolar (RIOLFI ET AL., 2008; GERALDI, 1997, CADEMARTORI, 2012), de interesses e motivações de literatura (BAMBERGER, 2000) e de questões de literatura e obra de arte (BORDIEU, 1989).

1 PREPARANDO A VIAGEM

“(...) viagens dos mais diferentes tipos, com frequência, se apresentam como o processo pelo qual a modificação da personagem se dá e o desfecho da trama se realiza.”

Ligia Cademartori

Como o primeiro objetivo desta pesquisa é investigar se as obras do PNBE para o Ensino Médio do ano de 2013 são lidas pelos alunos dos colégios públicos aos quais os acervos destinam-se, faz-se necessário historicizar a constituição do Ensino Médio da maneira como ele é concebido nos dias de hoje e de que maneira o ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente o ensino de Literatura, está inserido neste contexto escolar.

1.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Para discutir a importância da literatura e o leitor, é importante resgatar a história do Ensino Médio no Brasil para compreender sua construção ao longo dos anos. Em seu artigo "Breve histórico do Ensino Médio no Brasil", Rulian Rocha dos Santos (2010) traça o percurso histórico do Ensino Médio no país. No Brasil, a chegada da família real portuguesa em 1808 deu novos rumos à educação que, até o início do século XIX, estava nas mãos dos jesuítas. As poucas instituições de ensino secundário, ofertadas pelos religiosos sob a denominação de curso de Letras e curso de Filosofia e Ciências foram fechadas e os filhos das famílias abastadas foram diretamente afetados. Em 1834, doze anos após a independência do Brasil, as províncias obtiveram o direito de regular o ensino público e surgiram os primeiros liceus. O Colégio D. Pedro II foi criado nesta época (1837) e, como os outros liceus, preparava seus alunos para o Ensino Superior.

Até a metade do século XX, o acesso ao Ensino Secundário ficou restrito à educação dos filhos das elites urbanas e rurais, centrado nas capitais. Santos (2010) atenta para as reformas que marcaram o sistema educacional entre o final do século XIX e início do século XX, sempre com o intuito de preparar os alunos para o Ensino Superior, como é possível observar no Quadro 3:

Quadro 3 – Reformas no ensino secundário no Brasil

Reformas	Objetivos	Duração do nível
Benjamin Constant (1890)	“Proporcionar à mocidade brasileira a instrução secundária e fundamental necessária e suficiente, assim para a matrícula nos cursos superiores da República, bem como em geral para o bom desempenho dos deveres do cidadão na vida social.”	7 anos
Epitácio Pessoa (1901)	“Proporcionar a cultura intelectual necessária para a matrícula nos cursos de ensino superior e para a obtenção do grau de bacharel em Ciências e Letras.”	6 anos
Rivadavia Correia (1911)	“Proporcionar uma cultura geral de caráter essencialmente prático, aplicável a todas as exigências da vida, e difundir o ensino das Ciências e das letras, libertando-o da preocupação subalterna de curso preparatório.”	Externato: 6 anos Internato: 4 anos
Carlos Maximiliano (1915)	“Ministrar aos estudantes sólida instrução fundamental, habilitando-o a prestar, em qualquer academia, rigoroso exame vestibular.”	5 anos
João Luís Alves (1925)	“Base indispensável para a matrícula nos cursos superiores”; “Preparo fundamental e geral para a vida”; “Fornecer a cultura média geral do país.”	5 anos – certificado de aprovação. 6 anos – bacharelado em Ciências e Letras

(Fonte: SANTOS, 2010, p. 7)

O Ensino Médio, estruturado tal como o conhecemos, se estabelece a partir da Reforma Gustavo Capanema, em 1942. Santos (2010) explica que os cursos secundários foram divididos entre científico e clássico e passaram a ter a duração de três anos. Apesar da reforma de 1942, o Ensino Médio pareceu continuar atendendo aos interesses das classes dominantes, uma vez que, embora atendesse às necessidades imediatas de mão de obra da população mais carente, a escolha pelo ensino técnico-profissionalizante inviabilizava a entrada do aluno em um curso superior, ao passo que o ensino secundário clássico permitia aos jovens de famílias privilegiadas a continuidade dos estudos em um curso universitário. É senso comum o fato de que o acesso à educação universitária garante, na maioria das vezes, uma melhor colocação nas vagas de trabalho, o que pode limitar e bloquear a ascensão social daqueles cujo destino é o ensino técnico-profissionalizante. Apenas em 1961, segundo Santos (2010), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB ou lei nº 4.024) equipararia o curso secundário e os cursos técnicos e pedagógicos. Em sua redação, o Art. 33 afirmava que a educação de grau médio seria destinada à formação do adolescente.

Ao longo da ditadura militar no Brasil, após o golpe de 1964, "o ensino era visto como instrumentalização para o trabalho, além da educação ser concebida como instrumento de controle ideológico" (SANTOS, 2010, p. 11). Em 1971, com a Lei nº 5.692, a educação

passou a ser obrigatória dos 7 aos 14 anos e o Ensino Médio e Profissionalizante, também conhecido como 2º grau, foi generalizado. A década de 90 traz a aprovação, em 1996, da segunda LDB, que divide a educação em Ensino Básico (pré-escolar), Fundamental (primeira a oitava séries), Médio (antigo 2º grau), Profissionalizante e Superior. Santos (2010) conclui seu artigo apontando o caráter conservacionista das primeiras reformas educacionais no Brasil, que privilegiaram a educação formal dos filhos das classes dominantes durante muito tempo.

Nesta nova configuração do ensino trazida pela segunda LDB, o Ensino Médio passa a ser “etapa conclusiva da educação básica de toda a população estudantil” (BRASIL, 2007, p. 5) e as funções tradicionais de caráter pré-universitário e profissionalizante desta etapa do ensino são criticadas. O documento *Parâmetros Curriculares para Ensino Médio* (BRASIL, 2007), grafado como PCNEM+, afirma:

O novo ensino médio [...] deixa portanto de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de duas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho. (BRASIL, 2007, p. 5).

É interessante perceber que, desde suas origens até os dias atuais, o Ensino Médio foi concebido como forma de preparar o jovem para o ingresso no Ensino Superior, o que permite afirmar o caráter propedêutico desta fase dos estudos, o qual determina os conteúdos a serem estudados e suas abordagens.

Com o objetivo final de preparação para o mercado de trabalho, tanto o ensino secundário clássico como o técnico profissionalizante tem na leitura uma importante habilidade a ser desenvolvida. Porém, sob a ótica do mercado, as habilidades de leitura necessárias parecem não atingir o desenvolvimento das habilidades de crítica e ressignificação do que se lê: em História, Geografia e Biologia, lê-se para encontrar os fatos e características importantes sobre algum assunto - mas estes fatos e características são problematizados e discutidos com profundidade? Há confronto de informações sobre áreas de conhecimentos diferentes? Em Física, Química e Matemática, lê-se para se chegar a um resultado numérico que, claro, depende da compreensão de um problema. Mas o que é feito dos resultados numéricos: comparações? Cruzamentos de dados? Análise de causas e consequências destes números? Em Português e Literatura, lê-se para adquirir as habilidades

necessárias para identificar fatos, características, dados importantes – mas, ensina-se, também, o que fazer com estas informações? Infelizmente, na maioria das vezes, a lógica de mercado aplicada à escola não permite que os assuntos sejam aprofundados, que dados sejam cruzados e analisados, que causas e consequências sejam confrontadas, ou mesmo que haja um posicionamento crítico.

O resultado é que o aluno do Ensino Médio passa os três anos recebendo superficial e rapidamente informações quase que única e exclusivamente para ser aprovado no Vestibular e/ou garantir boa pontuação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Não há tempo para reflexão, pois o conteúdo do currículo escolar precisa ser vencido. Em outras palavras, não houve, de fato, mudanças substanciais nas reformas do ensino secundário no Brasil, desde sua criação até a atualidade: os alunos secundaristas continuam sendo preparados para serem aprovados em provas que permitirão o acesso ao ensino superior, caso atinjam a pontuação necessária, o que implica no fato de que o caráter propedêutico deste nível de ensino é sua marca ou objetivo principal ainda nos dias atuais.

Depois do Ensino Médio, os jovens que conseguem ingressar no Ensino Superior dedicam seu tempo a leituras direcionadas ao seu campo de estudo e, quando finalmente se formam, bacharéis ou licenciados, o trabalho e a família tomam seu tempo.

1.1.1 Breve histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil

A leitura das DCEs (PARANÁ, 2008), possibilita a identificação de 7 momentos do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. O documento paranaense explica que a alfabetização com fins de catequização indígena e de manutenção dos discursos hegemônicos da metrópole portuguesa dominou o ensino da Língua Portuguesa no Brasil quando ainda não havia uma educação institucionalizada. Ensinava-se a ler e escrever e, nos cursos secundários, os conteúdos estudados eram “gramática latina e retórica, além do estudo de grandes autores clássicos” (PARANÁ, 2008, p. 39).

Em um segundo momento, a partir da Reforma Pombalina, a Língua Portuguesa passa a ser o idioma-base do ensino no país, porém, ainda privilegiava-se o ensino do latim. Observa-se nesta época, também, cursos secundários de Letras. O terceiro momento coincide com a instalação da corte portuguesa do Rio de Janeiro e das primeiras Instituições de Ensino Superior, voltadas para a

formação da burocracia estatal que emergia [...], portanto, privilegiaram as camadas superiores da sociedade [...]. As classes populares que precisavam do ensino primário para aprender a falar e escrever a língua portuguesa continuaram negligenciadas. (PARANÁ, 2008, p. 41).

O quarto momento é situado no século XIX, quando a Língua Portuguesa passa a fazer parte dos currículos escolares brasileiros, fragmentada em Gramática, Retórica e Poética. É interessante observar que

no final do século XIX [...] a preocupação com a nascente industrialização influenciou a estrutura curricular: tendo em vista a formação profissional, as Humanidades não eram consideradas prioritárias, fortalecendo-se o caráter utilitário da educação. [...] Nesse momento em que a escola se abria a camadas cada vez maiores da população, o ensino de português tratava de prover uma determinada classe de uma língua que era considerada a “boa língua” – houve tentativa de uma aprendizagem hierarquizada e seletiva. No entanto, a multiplicação das escolas públicas expulsou dos currículos o curso de Retórica (PARANÁ, 2008, p. 42).

Em 1871, a disciplina passa a se chamar Português e o cargo de professor de Português é criado. O latim perde o prestígio e a língua nacional começa a ser valorizada com reforços vindos do Romantismo, movimento que defendia “uma língua brasileira que garantisse a unidade nacional, estabelecida conforme ideais de civilização e de ordem” (PARANÁ, 2015, p. 43), ideais estes baseados em princípios burgueses. A Literatura era abordada através de antologias literárias que se baseavam nos textos clássicos.

A leitura do texto literário, no ensino primário e ginásial, visava transmitir a norma culta da língua, com base em exercícios gramaticais e estratégias para incutir valores religiosos, morais e cívicos. O objetivo era despertar o sentimento nacionalista e formar cidadãos respeitadores da ordem estabelecida (PARANÁ, 2008, p. 45).

O quinto momento é situado a partir da década de 1960, quando é possível observar a expansão do ensino primário no Brasil e o aumento das vagas escolares com a eliminação dos exames de admissão. Com a ditadura militar e o foco em um ensino tecnicista, a Língua Portuguesa passa a ser tratada com um viés pragmático e utilitarista. De acordo com as DCEs (PARANÁ, 2008) neste momento, a linguagem compreendida como código dá lugar ao estudo da língua em sua organização interna e privilegia a norma culta da língua portuguesa. Em 1971, a disciplina de Português passa a ser chamada de Comunicação e

Expressão nas primeiras séries do primeiro grau, e Comunicação em Língua Portuguesa nas últimas séries.

É nesta época também que, de acordo com as DCEs (PARANÁ, 2008), outras teorias linguísticas começam a ser foco de debates, dentre elas a Sociolinguística, a Análise do Discurso, a Semântica e a Linguística Textual. Tais discussões resultaram em críticas ao ensino de gramática na escola, apesar de os livros didáticos continuarem a reproduzir uma visão tradicional de ensino da Língua Portuguesa. “As únicas inovações eram o trabalho sistemático com a produção de texto [...] e a leitura entendida como um ato mecânico. O ensino de Língua Portuguesa, então, fundamentava-se em exercícios estruturais, técnicas de redação e treinamento de habilidades de leitura” (PARANÁ, 2008, p. 44-45).

Em relação ao ensino de Literatura, os anos 70 concederam um tratamento estruturalista e/ou historiográfico ao texto literário. Conforme explicam as DCEs, “propunha-se a análise do texto conforme as estruturas formais: rimas, escansão de versos, ritmo, estrofes, etc. Cabia ao professor a condução da análise literária, e aos alunos, a condição de meros ouvintes” (PARANÁ, 2008, p. 45). Para os documentos paranaenses, esta abordagem do texto literário é legitimada pelo contexto da época: em plena ditadura militar, não seria conveniente estimular a crítica e a criatividade dos alunos e “a leitura literária era considerada subversiva, pois levava o sujeito à reflexão e à compreensão de si mesmo e do mundo” (PARANÁ, 2008, p. 45).

Em um sexto momento pós-regime militar, já nos anos 80, a geração de profissionais professores e pesquisadores formados com base na pedagogia histórico-crítica proporcionou a visão da “educação como mediação da prática social” (PARANÁ, 2008, p. 45). No ensino de Língua Portuguesa, esta concepção permitiu estudos que focavam o texto em seu contexto e a interação social de práticas pautadas no discurso. As DCEs (PARANÁ, 2008) atribuem grande importância aos estudos teóricos do Círculo de Bakhtin na mudança de abordagem dos estudos da linguagem no Brasil.

No sétimo e último momento descrito pelas DCEs (PARANÁ, 2008), com a reestruturação do Ensino de 2º grau e do Currículo Básico (1988 e 1990, respectivamente), o ensino de Língua Portuguesa é orientado no sentido de focar o trabalho com a leitura e a produção a partir do texto, com uma abordagem que dê espaço à reflexão sobre os usos oral e escrito da linguagem. Entretanto, os documentos paranaenses não se furtam à crítica dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, em específico os PCNEM (BRASIL 2000; 2007), quando estes documentos de âmbito federal repassam ao aluno a responsabilidade de definição do que é ou não literário dentre um conjunto de textos.

Na sequência desta historicização, o item a seguir pretende expor como estes documentos, PCNEM (BRASIL, 2000; 2007) e DCEs (PARANÁ, 2008), orientam o ensino de Literatura e as possibilidades ou limitações que derivam de tais orientações.

1.1.2 O Ensino Médio e os documentos que orientam o ensino de Literatura nas escolas públicas do estado do Paraná

Os PCNEMs da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2000) criticam o ensino de Língua Portuguesa dividido entre Gramática e Literatura. Sobre este último, o documento também critica o fato de seu ensino ser focado na História da Literatura. Para os PCNEMs,

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral.

Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. [...] Os conteúdos de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para Compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura. (BRASIL, 2000, p. 18).

Nas competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa nos PCNEMs, a Literatura aparece de maneira específica com o seguinte objetivo: “Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial” (BRASIL, 2000, p. 24). Como complemento os PCNEM+ (BRASIL, 2007) na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias determina como algumas das competências e habilidades a serem desenvolvidas, na Língua Portuguesa, a identificação de manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo os momentos de tradição e de ruptura, a emissão de juízos críticos sobre manifestações culturais e a análise metalinguística das diversas imagens (BRASIL, 2007).

Em relação ao estado do Paraná, as DCEs para o ensino de Língua Portuguesa enfatizam a “língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva” (PARANÁ, 2008, p. 48). Neste sentido, a Literatura está sujeita a

modificações históricas, portanto, não pode ser apreensível somente em sua constituição, mas em suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos: o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura, a história, a economia, entre outros. (PARANÁ, 2008, p. 57).

Decorre daí, portanto, a compreensão de que a prática discursiva da leitura, inclusive da leitura literária, seja um “ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. [...] A leitura se efetiva no ato da recepção, configurando o caráter individual que ela possui” (PARANÁ, 2008, p. 56).

Ao sugerir que o ensino de Literatura seja pautado na teoria da Estética da Recepção, as DCEs (PARANÁ, 2008) demonstram esforço no sentido de devolver a palavra ao aluno-leitor e o colocam em um papel central em um campo no qual ainda se perpetua a crença de que o ensino de literatura deve ser pautado no que a crítica tradicional diz a respeito de determinadas obras que fazem parte do cânone literário. Ainda, o trabalho da literatura com o foco em sua dimensão estética, como preconizam as DCEs, pode permitir a formação de “um leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, com condições de reconhecer, nas aulas de literatura, um envolvimento de subjetividades que se expressam pela tríade obra/autor/leitor, por meio de uma interação que está presente na prática da leitura.” (PARANÁ, 2008, p. 58).

Evidentemente, o papel de mediação do professor também é central nesta perspectiva de ensino: “o professor deve dar condições para que o aluno atribua sentidos a sua leitura, visando a um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento da sociedade” (PARANÁ, 2008, p. 71). Como sugestão de trabalho do professor com a Literatura, as DCEs (PARANÁ, 2008) indicam o Método Recepcional elaborado pelas professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar.

As DCEs explicitam os objetivos deste método:

Efetuar leituras compreensivas e críticas; ser receptivo a novos textos e a leitura de outrem; questionar as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural; transformar os próprios horizontes de expectativas, bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social. (BORDINI E AGUIAR apud PARANÁ, 2008, p. 74).

As etapas da metodologia consistem em 1) determinar o horizonte de expectativas do aluno-leitor, 2) atender o horizonte de expectativas, 3) romper com o horizonte de

expectativas do leitor, 4) questionar o horizonte de expectativas do leitor, e 5) ampliar o horizonte de expectativas do leitor.

Especificamente no Ensino Médio, as DCEs (PARANÁ, 2008) consideram a preocupação do professor em relação ao estudo das Escolas Literárias. Porém, o documento é claro:

O professor não ficará preso à linha do tempo da historiografia, mas fará análise contextualizada da obra, no momento de sua produção e no momento de sua recepção (historicidade). Utilizará, no caso do Ensino Médio, correntes da crítica literária mais apropriadas para o trato com a literatura, tais como: os estudos filosóficos e sociológicos, a análise do discurso, os estudos culturais, entre tantos outros que podem enriquecer o entendimento da obra literária. [...]

Nesse contínuo de relações, percebe-se que o texto literário dialoga, também, com outras áreas, numa relação exemplificativa, temos: Literatura e Arte; Literatura e Biologia; Literatura e... (qualquer das disciplinas com tradição curricular no Ensino Fundamental e Médio); Literatura e Antropologia; Literatura e Religião, entre tantas. (PARANÁ, 2008, p. 76-77).

Observa-se, portanto, que, em nenhum momento, a crítica literária tradicional voltada aos aspectos formalistas do texto é sugerida – nem vetada, o que permite ao professor de Literatura o trabalho dos aspectos formais do texto literário sem, contudo, deixar de lado outros aspectos de uma obra, como pondera Todorov:

Estaria eu sugerindo que o ensino da disciplina deve se apagar inteiramente em prol do ensino das obras? Não, mas que cada um deve encontrar o lugar que lhe convém. No ensino superior, é legítimo ensinar (também) as abordagens, os conceitos postos em prática e as técnicas. **O ensino médio, que não se dirige aos especialistas em literatura, mas a todos, não pode ter o mesmo alvo; o que se destina a todos é a literatura, não os estudos literários; é preciso então ensinar aquela e não estes últimos.** (TODOROV, 2009, p. 41, grifo nosso).

Esta prática defendida por Todorov (2009) vai ao encontro, por exemplo, dos testes de acesso ao Ensino Superior, os quais servem de baliza para os currículos escolares e a escolha dos conteúdos das disciplinas. Existe a necessidade, portanto, de problematização da situação em que se encontra o ensino de literatura atualmente frente às questões escolares estruturais e às práticas docentes.

1.1.3 Aspectos práticos sobre o ensino de Literatura no Ensino Médio: questões escolares estruturais e de prática docente

A fim de atender às orientações dos documentos que regem o ensino de literatura, como visto ao longo do item 1.1.1, e proporcionar aos jovens alunos condições para que tirem o máximo proveito dos benefícios que a leitura literária pode lhes trazer, é necessário que dois pilares fundamentais do ensino de Literatura estejam bem alicerçados: estrutura da escola e a prática docente. É preciso problematizar estes dois pilares para que se chegue a uma compreensão das condições em que se encontra o ensino de Literatura nas escolas onde a pesquisa foi realizada.

Colomer (2003) relembra o importante papel histórico que as bibliotecas tiveram a partir da difusão dos livros no século XVIII: “foi nos meios bibliotecários que se iniciou o discurso moderno sobre a leitura como um ato livre dos cidadãos, uma leitura ‘funcional’ que incluía leitura de ficção por simples prazer” (COLOMER, 2003, p. 23). Na virada do século XIX, as bibliotecárias britânicas, norte-americanas, francesas e do norte europeu trabalharam no sentido de fundar bibliotecas infantis e desenvolver instrumentos de motivação de leitura clássicos – a hora do conto é uma herança desta mobilização. Colomer (2003) comenta, no entanto, que a partir da Segunda Guerra Mundial, há uma inversão de discursos em que a biblioteca passa a “sentir a necessidade de ‘mediar’ entre os livros e as crianças” (p. 25), aproximando-se do discurso formativo escolar, enquanto o meio escolar passa a adotar “o discurso moderno de defesa de uma leitura livre e funcional, nos objetivos de ensino” (p. 25).

Ao usar aspas para referir-se ao ato de mediar, Colomer (2003) alerta o leitor sobre o fato de que a mediação de leitura em algumas bibliotecas não acontece da forma como se espera: mediar a leitura não é apenas indicar um livro. É importante refletir sobre o papel da biblioteca escolar como parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem de Literatura. Para Mello,

O papel da biblioteca é central, incluindo entre suas atribuições o fomento e a liderança da relação com o entorno e os agentes que podem promover a leitura. Configurada como espaço de promoção da cultura, a biblioteca atende à necessidade que temos de compartilhar a experiência de leitura, propiciando uma vivência afetiva e positiva, de modo que os jovens sintam-se membros de uma comunidade leitora. (2014, p. 256).

Em outras palavras, também é na biblioteca, e não apenas em sala de aula, que os jovens podem vivenciar experiências de compartilhamento de leituras literárias que poderão ter consequências positivas para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Portanto, é necessário que a biblioteca escolar, pilar fundamental do ensino de Literatura, esteja adequada e preparada para receber leitores e futuros leitores. Esta preparação inclui desde o acervo disponível (sobre este item, especificamente, falar-se-á mais adiante), os arranjos dos livros, as atividades realizadas no ambiente da biblioteca até o atendimento do bibliotecário e seu papel de mediação na formação de leitores.

Parece legítimo afirmar que, desde muito novas, as crianças são estimuladas a visitarem as bibliotecas escolares para ouvir histórias, assistir teatro (e também encenar pequenas peças) e emprestar livros. Portanto, também parece justificável sustentar que, na adolescência, os alunos compreendem a importância do papel da biblioteca em sua formação, como afirma Petit: “Muitos rapazes e moças [...] falaram da importância que tinham para eles a leitura e as bibliotecas como meio de acesso ao conhecimento” (2008, p. 61). Entretanto, as estatísticas demonstram que é na adolescência que boa parte dos jovens abandona a leitura: “alguns sociólogos, ao analisar as estatísticas, confirmavam as afirmações desses jovens: no ensino médio, sobretudo, quando a postura do leitor diante do livro deve ser mais distanciada e a abordagem mais erudita, muitos jovens perdem o gosto por ler” (PETIT, 2008, p. 155). Esta realidade francesa não é diferente da brasileira.

Embora o papel da biblioteca pare unânime entre professores e alunos, é importante perguntar-se o porquê de algumas bibliotecas (municipais e escolares) estarem vazias ou serem pouco visitadas para a busca da leitura literária, ou ainda, o porquê de alunos que leram durante a infância não o fazerem mais ou com tanta frequência ao longo da adolescência.

A resposta parece estar na relação que os mediadores de leitura estabelecem com o jovem leitor e no ambiente que conseguem criar (ou não) no espaço da biblioteca. De maneira geral, a experiência como aluna e, mais tarde, como professora, permite a esta pesquisadora tecer alguns comentários sobre o que observou em algumas bibliotecas escolares. Via de regra, a biblioteca é tida como um lugar onde o barulho, a desorganização e as conversas são indesejáveis. Pedidos de silêncio e “brincas” pelas conversas são frequentes neste ambiente onde, na verdade, seria desejável que se fomentasse a partilha de leituras e a liberdade de pesquisa. Raramente, encontra-se um bibliotecário disposto a conversar com os alunos para conhecer seus interesses e receber sugestões e, habitualmente, o livro é considerado quase que como um objeto sagrado que não pode ser manuseado por

um mero mortal – o aluno⁴, nem pode sofrer eventuais acidentes de manuseio (cair no chão ao ser retirado da prateleira, receber uma dose de café de uma xícara derramada durante a leitura, uma marcação de página de um leitor para quem aquela passagem foi significativa, etc.).

Na contramão destas práticas, Petit (2008) defende um ambiente de biblioteca vivo e acolhedor para seus frequentadores. Ao invés de bibliotecários que cerceiam as escolhas de leitor, seja pelo conteúdo mais “adulto” dos livros ou pela “faixa etária”, ela defende a liberdade de escolha mediada. Ao invés de um ambiente quieto, frio, impessoal e impecavelmente organizado, ela defende um espaço onde as pessoas sejam mais importantes que os objetos livros, onde seja possível sediar um clube de leitura, contações de história, atividades escritas e teatrais, etc. “Observo que é muito delicado para um bibliotecário ter sempre em mente um duplo aspecto: por um lado, a importância de compartilhar, de conversar sobre os livros, por outro, a importância do secreto, da dimensão transgressora da leitura” (PETIT, 2008, p. 173).

No que concerne às questões de prática docente, a constatação presente no item 1.1 de que, ao graduarem-se bacharéis ou licenciados, os jovens deixam de lado as leituras para dedicarem-se ao trabalho e família é mais preocupante ainda quando diz respeito aos professores recém formados, como apontado por Zanchet: “Se o professor lia pouco, depois de formado, lê menos ainda. Abarrotado de aulas, achatado em termos salariais, sua leitura fica comprometida” (1998, p. 55). A pouca leitura dos professores após sua graduação refletirá, conseqüentemente, na qualidade do seu trabalho no chão da escola: aulas repetitivas, pautadas unicamente nos livros didáticos, os quais, no caso da disciplina de Língua Portuguesa, mais especificamente Literatura, trazem apenas trechos das obras consideradas mais importantes pelos autores destes livros didáticos, como afirma Bottega:

a pouca utilização de bibliotecas ou acervos existentes, motivada pela “facilidade” em utilizar apostilas, em vez de textos completos, ou de obras representativas leva (...) ao desconhecimento dos próprios professores e dos alunos, em função de que **passam a ler muito mais partes de livros do que obras completas, o que prejudica o desenvolvimento da leitura.** (BOTTEGA, 1998, p. 60, grifo nosso).

⁴ Sabe-se que em algumas bibliotecas de instituições de ensino superior particulares não é permitida a entrada de alunos na área onde se encontram os livros. Para acessar uma obra, seja ela de cunho técnico, teórico ou literário, os acadêmicos destas instituições primeiramente procuram pelas obras disponíveis em um banco de dados do computador da biblioteca para, depois, solicitar os livros desejados no balcão da biblioteca. Perde-se, portanto, o contato com os livros, o momento de folhear as páginas para, só então, decidir qual é a obra mais adequada para uso ou leitura.

Zappone (2008) também observa esta característica dos materiais didáticos que insistem em servir textos literários em pequenas porções:

No caso de alunos com mais tempo de escolarização, a desconsideração da orientação de letramento dos alunos leva a supor que todos têm acesso aos textos literários, por isso, o livro didático de literatura apresenta apenas excertos de textos, pressupondo que o aluno possa chegar ao texto integral. (ZAPPONE, 2008, p. 55).

A estudiosa critica esta prática ao afirmar que os materiais didáticos usados para ensinar Literatura no Ensino Médio dão ênfase ao estudo do período histórico e literário das obras, bem como às características do autor “a fim de que o aluno possa identificar tais dados no texto. Ao fazê-lo, por meio de várias sugestões dos autores desses materiais didáticos, pressupõe-se o texto lido” (ZAPPONE, 2008, p. 59).

Tais características dos materiais didáticos e aulas de Literatura contribuem para a perpetuação de uma prática de letramento literário pautado na autonomia do texto, como se os sentidos possíveis do texto literário fossem produzidos internamente, pelo próprio texto, cabendo ao aluno desvendar estes sentidos (ZAPPONE, 2008). Sob esta perspectiva, desconsidera-se a recepção do aluno e os sentidos que ele é capaz de produzir a partir de articulações com outras leituras.

Decorre destas questões mencionadas anteriormente, portanto, a necessidade apontada por Lottermann (1998) de que o professor tenha o aporte teórico necessário para atuar como mediador entre o livro e o leitor e tenha disposição para conhecer o acervo literário disponível em sua escola para que estes livros possam chegar de maneira interessante aos alunos das escolas públicas.

Quando comenta sobre a democratização do ensino na França, Petit (2008) aponta algumas das armadilhas deste processo: lançada no ano de 1985, a meta de ter 80% de seus alunos realizando a prova de admissão para as universidades francesas exigiu uma massificação do ensino que, de acordo com a estudiosa francesa, não foi acompanhada por meios pedagógicos capazes de dar o suporte adequado aos alunos. Parece possível afirmar que, de modo geral, a democratização do ensino no Brasil também enfrenta as mesmas armadilhas: como já afirmado anteriormente, o Ensino Médio é orientado para preparar o aluno para as provas do Vestibular e ENEM.

Estas provas são consideradas por Silva (2007) como um dos fatores que dificultam a abordagem da literatura em sala de aula, uma vez que a metodologia utilizada volta-se para o objetivo final, a aprovação no vestibular, e a polissemia e a dimensão simbólica do texto

literário são perdidas, uma vez que, na maioria destas provas, a literatura é abordada de maneira formalista, com ênfase para características de períodos e movimentos literários e seus autores mais expoentes. As universidades publicam, cada uma, sua lista de títulos literários cuja leitura é “obrigatória” para que os egressos do Ensino Médio possam realizar as provas de literatura do vestibular de forma considerada satisfatória.

Falar de vestibular e ENEM é falar de cobranças e resultados. Escola e professores encontram-se pressionados a atingir resultados que não dependem apenas de seu trabalho dentro da sala de aula, mas também de diversas variáveis que permeiam o ensino. Menezes escreve:

Em se tratando do vestibular, por ser um mecanismo seletivo, claro que [os pais dos alunos] ficam tão apreensivos quanto os seus filhos. Além disso, sabem da necessidade de os rebentos lerem as obras solicitadas para a realização da prova. Sendo assim, exigem da escola, consequentemente, dos professores, que os mesmos ‘cobrem’ os livros da lista do concurso, na íntegra, dos seus alunos, no Ensino Médio, como uma maneira de prepará-los para o teste seletivo. (MENEZES, 2006, p. 1).

A citação anterior revela um dos aspectos que interferem na prática docente em relação às aulas de Literatura no Ensino Médio: a cobrança da sociedade por resultados satisfatórios nas provas de admissão das instituições de Ensino Superior no país. Ao determinar quais obras de literatura devem ser lidas pelos alunos para poderem realizar uma prova de vestibular satisfatoriamente, as universidades

ditam o que deve ou não ser lido/ensinado no Ensino Médio. Ao selecionar um corpus de texto para a prova, as universidades atuam como formadoras de um gosto e como disseminadoras de um saber que supõem digno de estudo e de reflexão. (MENEZES, 2006, p. 1).

Este *corpus* de textos selecionados pelas universidades e materializado em “listas de leitura obrigatória para o vestibular” é problematizado por Cademartori (2012), que demonstra preocupação pelo fato de que alguns professores restringem a leitura de seus alunos ao longo do Ensino Médio a partir destas listas: “em muitas escolas, se um título não estiver prescrito como remédio para as dores do candidato a universitário, não importa o quanto seja instigante, não será lido. [...] O que importa é preparar para a Grande Prova” (CADEMARTORI, 2012, p. 83). Lidas sobre a pressão de obter um resultado positivo no vestibular, a estudiosa afirma que o desfrute de algumas das melhores obras que a literatura

brasileira já produziu acaba por ser comprometido. Além disso, as características do leitor de Ensino Médio também são objeto de preocupação de Ligia Cademartori :

o perfil do público que lerá as obras indicadas é levado em conta, como fator decisivo de recepção, ou este é um aspecto desconsiderado, cabendo aos estudantes – em teoria, e só em teoria – alçarem-se à altura das obras, e não serem estas adequadas a eles? As listas parecem responder que o universo de referência existencial e intelectual dos jovens não é relevante. Se eles ainda não tem formada a competência de leitura para os livros, que a adquiram – e esse objetivo poderia ser uma razão para existirem as listas. (CADEMARTORI, 2012, p. 80).

Ao discutir esta realidade em relação ao que parece ser o objetivo final do Ensino Médio (preparar o aluno para entrar em uma instituição de ensino superior), Mafra (2013) recupera a posição de Zilberman (1991), para quem: “As aulas de literatura em turmas de ensino médio vivem um impasse entre o beletismo distanciado da realidade do aluno e o praticismo reducionista imposto pela presença do vestibular (ZILBERMAN, 1991), onde ainda impera a periodização literária” (2013, p. 34).

Diante desta realidade, é possível afirmar que escola e professor não são os únicos responsáveis pela situação crítica em que se encontram as aulas de Literatura no Ensino Médio e pergunta-se: como um professor pode trabalhar com obras literárias de maneira efetiva e sensibilizadora, tendo que equilibrar-se entre o ensino de Literatura, Gramática e Produção Textual em apenas duas ou três aulas da disciplina de Língua Portuguesa em turmas do Ensino Médio, como acontece nos dois colégios visitados no município de Palotina-PR, com o agravante de ter que pautar suas aulas na preparação de provas de Vestibular e ENEM que priorizam a leitura técnica das obras literárias?

Além deste aspecto relativo às condições expostas, mesmo que o professor queira incluir em suas aulas metodologias que favoreçam o trabalho de sensibilização com a leitura literária porque deseja e entende sua importância, ainda há que se considerar os obstáculos burocráticos da prática educativa.

Uma vez atribuída ao professor a tarefa de contribuir para a superação desse estado de coisas, cumpre, antes de mais nada, observar que sua própria atuação em sala de aula está condicionada por circunstâncias legais que em muito dificultam a realização dessa empreitada. Limitemo-nos a chamar a atenção para o fato de que, por exemplo, em relação ao papel da literatura na formação dos estudantes do Ensino Médio, historicamente a legislação educacional brasileira tem agido num sentido contrário à defesa das contribuições que a leitura de textos literários só pode dar se forem respeitadas suas características autônomas. Naturalmente, estamos nos

referindo ao fato de que os Parâmetros Curriculares Nacionais eliminaram exatamente esse caráter da presença da literatura na escola média brasileira, ao decretarem o fim da literatura como disciplina autônoma, incorporando-a nos estudos das linguagens, nomeadamente na disciplina de Língua Portuguesa. (MORAIS, 2013, p. 89).

Não se trata de negar a ligação profunda entre o estudo da Língua Portuguesa e da Literatura, nem de negar a presença de textos literários em aulas de leitura. Também não se trata de desmerecer a leitura que decodifica a(s) mensagem(ns) de um texto ou a leitura instrutiva. Pelo contrário, Petit afirma que “não se deve opor a leitura considerada instrutiva àquela que estimula a imaginação. Uma e outra, uma aliada à outra, podem contribuir para o pensamento, que necessita lazer, desvios, passos fora do caminho” (2008, p. 28). Entretanto, a leitura que estimula a imaginação é, por vezes, considerada perda de tempo por alguns pais, professores e até mesmo alunos, ao passo que a leitura informativa/instrutiva é priorizada, como se o tempo da leitura que estimula a imaginação não fosse tão produtivo quanto o tempo dedicado a uma leitura que informa e instrui.

Ainda em relação à prática docente, é preciso trazer para discussão as problematizações que Geraldi (1997) faz a respeito das aulas de leitura.

A primeira pergunta a fazer aqui é *para que se lê o que se lê?* Como ensina Ducrot que não se pode falar a alguém sem imaginar que o que se fala pode lhe interessar, podemos nos perguntar como se estatui a legitimidade das leituras que se fazem em sala de aula. (GERALDI, 1997, p. 168) (grifos do autor).

De acordo com Geraldi (1997), estas leituras são legitimadas pela autoridade que a escolarização destes textos lhes confere e, durante as aulas de leitura, não se vai ao texto com perguntas prévias que motivem sua leitura. Há, na verdade, perguntas para serem respondidas depois da leitura do texto. Tais perguntas não são, necessariamente, as mesmas que o leitor faria, mas as que o professor acredita que devam ser feitas. É por este motivo que Geraldi salienta que “os alunos, leitores e portanto interlocutores, lêem para atender a legitimação social da leitura externamente constituída fora do processo em que estão, eles, leitores/alunos, engajados” (1997, p. 169).

Antagonicamente a esta prática de leitura, Geraldi (1997) faz questão de rejeitar o puro pragmatismo como motivação de leitura, mas defende que os leitores participem de maneira engajada na leitura, de maneira a produzir sentidos: “Estou defendendo, isto sim, que não participamos gratuitamente e emotivamente de relações interlocutivas” (GERALDI,

1997, p. 171). Esta premência de sentido está presente em Lajolo, que afirma “Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (1993). Geraldi (1997) cita quatro formas de ir ao texto: a) ir ao texto em busca de uma resposta à pergunta que tenho ou *leitura-busca-de-informação*, b) ir ao texto para escutá-lo ou *leitura-estudo-do-texto*, c) ir ao texto nem para perguntar-lhe nem para escutá-lo, mas para usá-lo na produção de outras obras, inclusive de outros textos ou *leitura-pretexto* e d) ir ao texto sem perguntas previamente formuladas,

sem querer escutiná-lo por minha escuta, sem pretender usá-lo: despojado, mas carregado de história. É o que pode ser chamado de *leitura-fruição*. Não é a imediatez a linha condutora desta relação com os outros, mas a gratuidade do estar com os outros, e com eles se constituir, que orienta este tipo de diálogo. (GERALDI, 1997, p. 174).

Destes quatro motivos para ir ao texto, no contexto escolar, a *leitura-busca-de-informação* e a *leitura-fruição* são as leituras menos utilizadas. Como visto anteriormente, a prática docente dá preferência à *leitura-estudo-do-texto* e à *leitura-pretexto* e transporta estas mesmas práticas para a leitura de obras literárias.

Nesta perspectiva, é importante resgatar o que Zappone (2008) afirma sobre a falta de sentido na leitura de textos literários: em grande parte das vezes, a escola não valoriza textos ficcionais, o aluno não recebe, na escola, formação adequada que permita que ele se aproprie das convenções da leitura de um texto literário e, quando se aproxima dos textos literários, a escola prioriza uma abordagem autônoma do texto, que privilegia sentidos pré-estabelecidos pela crítica e historiografia literária, desconsiderando formas de letramento literário que ocorrem fora da escola.

Cabe aqui, portanto, uma questão que pode ser investigada em outras pesquisas: quando, no ambiente escolar, a leitura literária assume um caráter instrutivo e decodificador, baseada apenas na *leitura-estudo-do-texto* e na *leitura-pretexto* e despida de significados, isto se deve a uma opção do docente por este tipo de prática (e esta opção é consciente ou inconsciente?) ou se deve ao contexto do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio que, como já visto, precisa atender as necessidades específicas de preparação dos alunos para o ingresso em uma instituição de ensino superior? Quais destes dois aspectos mais pesa para as práticas de ensino de Literatura?

1.2 A LITERATURA E O LEITOR

No contexto apresentado nos parágrafos anteriores, a leitura literária perde terreno para leituras superficiais e/ou extremamente mecânicas. Mafra comenta:

a escola pública não tem tido tempo para divagações. Prepara-se um técnico em contabilidade aqui, aborta-se um leitor crítico ali e a sociedade iletrada agradece. Todavia, há vidas tecendo estes encontros silenciados. Delas falam as literaturas. (2013, p. 17).

O que se perde ao longo do caminho quando não se vive a experiência literária? Vários são os autores que escrevem sobre a importância da leitura e da literatura. Petit destaca: “ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência” (2008, p. 38); e continua:

Os escritores nos ajudam a nomear os estados pelos quais passamos, a distingui-los, a acalmá-los, a conhecê-los melhor, a compartilhá-los. Graças a suas histórias, escrevemos a nossa, por entre as linhas. E porque tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido – não há razão para que os escritores não toquem cada um de nós. E é exatamente nesse ponto que jovens leitores vindos de meios desfavorecidos podem, muitas vezes, se encontrar com eles. Com frequência, esses jovens relatam como certos textos, nobres ou humildes – mas também filmes ou canções –, lhes ajudaram a viver, a pensar em si mesmos, a mudar um pouco seu destino. (PETIT, 2008, p. 39).

Para a antropóloga francesa, a prática da leitura incomoda os que não a praticam, posto que impõe um distanciamento da vida coletiva e, conseqüentemente, uma incapacidade de controle do grupo sobre os pensamentos de quem lê – por isso, também é uma prática que inspira temor em quem detém o poder:

Não é sem motivo que os poderes tenham temido tanto as leituras não controladas: a apropriação da língua, o acesso ao conhecimento, como também a tomada de distância, a elaboração de um mundo próprio, de uma reflexão própria, propiciados pela leitura, podem ser o pré-requisito, a via de acesso ao exercício de um verdadeiro direito de cidadania. Pois os livros roubam um tempo do mundo, mas eles podem devolvê-lo, transformado e engrandecido, ao leitor. [...] a leitura, quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, pode ser uma máquina de guerra contra os totalitarismos e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos imobilizar (PETIT, 2008, p. 148).

Nesta mesma perspectiva, Vicent Jouve (2012) elenca cinco motivos para provar o valor da literatura e legitimar seu estudo: a riqueza que a sua leitura traz para a experiência de vida do leitor; a formação de uma consciência crítica; o exercício das habilidades analíticas e reflexivas; a autonomia crítica e a força antecipatória de situações que o leitor pode vir a vivenciar.

Ao encontro destes motivos, Tzevtan Todorov (2009) aponta o escape ao doutrinamento, a ampliação de horizontes, a motivação para imaginar diferentes maneiras de conceber e organizar o mundo, a busca de sentido para a existência e consequente autocompreensão como consequências possíveis da leitura literária. Apesar de não acreditar que a leitura literária seja capaz de promover a cura da sociedade, Harold Bloom (2001) defende sua importância como alívio para a solidão e forma de manter uma relação contínua com o passado, além de possibilitar ao leitor a experiência da alteridade. Dentre estas razões, destaca-se o desenvolvimento da criticidade, análise e reflexão de forma autônoma que tanto faz falta ao longo da formação dos jovens e que, como bem apontado por Todorov (2009), propicia uma alternativa à manipulação ideológica justamente por contribuir para que o sujeito compreenda o mundo de maneiras diferentes.

Em relação aos benefícios escolares da leitura literária, Colomer (2003), em seu livro *A formação do leitor literário*, dedica um capítulo para as diferentes perspectivas disciplinares que envolveram as discussões teóricas sobre literatura infantil e juvenil a partir da década de 80. Sob a perspectiva psicológica, os estudos cognitivos apontam o poder do conto infantil na aquisição da escrita:

Wells (1986), por exemplo, em um estudo muito conhecido sobre a aquisição da língua escrita, chegou à conclusão de que a atividade mais influente nesse processo era ter escutado histórias na infância. (...) Wells, conclui que 'através desta experiência, a criança começa a descobrir a potencialidade simbólica da linguagem, seu poder para criar mundos possíveis ou imaginários por meio da palavra'. (COLOMER, 2003, p. 84-85).

A pesquisadora também aborda a narrativa como forma de pensamento e o uso literário da linguagem e cita Bruner, para quem

a ficção narrativa cumpre a função de colocar os acontecimentos em um horizonte mais amplo e mais ordenado de 'mundos possíveis', nos quais o receptor vê-se favorecido pelos recursos narrativos e as técnicas interpretativas acumuladas pela comunidade, tais como os mitos, as tipologias dos dramas humanos, etc.

Desta maneira, a psicologia cognitiva recorreu e reformulou o interesse pela literatura de tradição oral, como forma de ficção necessária para a construção pessoal e cultural das crianças. Bruner (1979) e outros autores assinalaram que os mitos e a épica em geral oferecem as primeiras respostas a muitos dos eternos problemas de existência, já que reduzem a complexidade da vida cotidiana a séries simbólicas de formas e escolhas. (COLOMER, 2003, p. 88).

A leitura literária, portanto, é capaz de "ampliar a experiência limitada das crianças" (COLOMER, 2003, p. 88) e, convém acrescentar, pode ampliar as experiências do leitor de qualquer idade, inclusive adolescentes e jovens. Vários outros autores afirmam o valor da literatura em relação a uma experimentação do mundo. Para Iser (1978), o estranhamento causado pelo texto literário e suas transgressões linguísticas e narrativas proporcionam novas maneiras de se compreender e experimentar o mundo. Candido (1972) afirma que a literatura educa no sentido de que ajuda o leitor a organizar e sistematizar o caos da vida real e, portanto, contribui para que este leitor desenvolva uma autocompreensão de suas experiências de vida.

Ainda que o jovem esteja consciente dos benefícios da leitura de literatura e, ainda que os números das editoras demonstrem um crescente consumo de obras literárias voltadas para o público infantojuvenil, percebe-se que parte dos alunos, todavia, se mantém distante dos livros.

A partir deste cenário, cabe questionar o que pode estar acontecendo entre o esforço de professores, pesquisadores e o governo federal e a chegada do livro em sala de aula. Por que, apesar de o discurso comum reconhecer a importância da leitura, ainda se observa uma distância entre o livro literário e o aluno e, talvez, a questão mais importante: será que de fato os adolescentes não gostam de ler?

As pistas para reflexões acerca destas questões podem estar em algumas considerações de Pierre Bordieu (1989) a respeito do conceito de arte. No capítulo 10 intitulado "Gênese histórica de uma estética pura", de seu livro *História de uma estética pura*, o autor problematiza a questão do que é ou não é arte. Para ele, o fundamento da atitude estética e da obra de arte reside na história da instituição artística. Decorre daí, então, sua defesa de uma análise histórica dos processos que levam à definição do que é arte e sua crítica à universalização de juízos sobre o que é artístico, uma vez que há um embate entre o que ele chama de "jogadores" de campos diferentes, posto que tais jogadores são historicamente constituídos.

Ao considerar-se que um livro é uma obra de arte, arrisca-se afirmar que o leitor também faz parte deste campo de jogadores como consumidor de arte e também contribui para a definição do valor artístico de um objeto. Bordieu (1989) defende que esta definição não pertence apenas ao criador da obra:

o “sujeito” da produção da obra de arte, do seu valor e também do seu sentido, não é o produtor do objeto na sua materialidade, mas sim o conjunto dos agentes, produtores de obras classificadas como artísticas (...), críticos (...), colecionadores, intermediários, conservadores, etc. que têm interesse na arte, que vivem para a arte e também da arte. (BORDIEU, 1989, p. 290).

Se o leitor é tanto o colecionador de livros como aquele que tem interesse na obra de arte (o livro), então parece ser possível afirmar seu lugar neste conjunto de instituições que atribuem valor à obra de arte.

Para Bordieu (1989), é importante considerar não apenas a autonomia do artista, mas também historicizar de que forma emergiu o conjunto de condições das instituições específicas que dirigem os juízos sobre o que é ou não é um bem cultural, uma obra de arte. Pode-se compreender, portanto, que esta historicização precisa levar em consideração também os jogadores envolvidos neste sistema. Logo, parece justificável que o leitor/receptor da obra também deva ser considerado. A afirmação desta constituição histórica implicaria, então, em reconhecer as experiências de vida nem sempre convergentes destes jogadores.

As possibilidades expostas anteriormente levam a um questionamento importante sobre o papel do leitor: até onde ele tem poder, dentro do conjunto de jogadores do campo artístico, de influenciar no valor de uma obra de arte? Sobre esta questão, Bordieu afirma que “o olhar do amator de arte do século XX é um produto da história, embora surja a si próprio sobre a aparência de dom da natureza” (1989, p. 284). Ou seja,

esse olhar está associado às condições de aquisição extremamente particulares, como a frequência desde cedo dos museus e a exposição aberta ao ensino escolar e à *skolé* que ela implica – o que significa, diga-se de passagem, que a análise de essência quando omite essas condições, universalizando dessa forma o caso particular, institui tacitamente em norma universal de qualquer prática que pretende ser estética as propriedades bem específicas de uma experiência que é produto do **privilégio**, quer dizer, de condições excepcionais. (BORDIEU, 1989, p. 284, grifo nosso).

O autor ainda afirma que os indivíduos podem atribuir sentidos e valores opostos a uma mesma obra de arte, uma vez que podem ocupar lugares sociais contrários, o que, segundo Bordieu (1989), é prova de que a percepção e apreciação de uma obra de arte estão

ligadas ao contexto histórico. A partir desta crítica da universalização de juízos artísticos, parece plausível afirmar que os leitores não saem de um mesmo ponto de partida para a apreciação de uma obra de arte.

A partir da defesa de Bordieu (1989) de uma análise histórica dos processos que levam à definição do que é arte e de sua crítica à universalização de juízos artísticos, parece possível começar a discutir a distância mantida pelos alunos ou jovens em relação à literatura. Este distanciamento pode residir no fato de que o olhar do aluno leitor não é considerado no processo que determina o valor de uma obra de arte e, portanto, o que merece ser apreciado como tal.

A literatura que chega às mãos dos alunos via escola é, muitas vezes, uma literatura imposta por um currículo que obriga os professores a planejarem suas aulas de Literatura baseando-se apenas naquilo que os manuais didáticos, vestibulares e ENEM valorizam como literatura digna de ser lida. O que os alunos de fato demonstram gostar de ler, como as sagas de personagens como Harry Potter, Percy Jackson e trilogias como as de Jogos Vorazes, muitas vezes são rechaçadas pelos professores ou pais e “condenadas” como não artísticas, o que pode criar no aluno a falsa ideia de que a arte é algo inacessível e entediante.

Não se trata, portanto, de negar a presença dos clássicos literários em sala de aula, nem de negar seu caráter artístico, mas sim de construir subsídios para a apreciação de outros produtos culturais que não sejam fruto de acessos privilegiados a estes bens, como critica Bordieu (1989), e, através da leitura desses, contribuir para a formação dos sujeitos. Sob esta perspectiva, é preciso discutir o papel da mediação da leitura em sala de aula, tendo em vista a bagagem de leitura dos alunos.

1.2.1 O papel da mediação da leitura

As relações que se estabelecem entre o que se lê e o que se vive nem sempre acontecem espontaneamente. Muitas vezes, há necessidade de uma mediação de leitura literária efetiva, como bem expõe Loyola:

Entendemos que não são os conteúdos das obras literárias que nos permitem sua apreensão como literatura; é o gesto instaurador do literário que torna o texto de literatura diferente em relação a outras tipologias textuais. **Ensinar a ler esse gesto é o que cabe ao professor de literatura.** (2013, p. 119, grifo nosso).

Loyola ainda defende a mediação da leitura baseando-se no fato de que

há no texto literário particularidades que precisam ser percebidas e experimentadas pelo leitor e que a descoberta dessas particularidades resulta de um processo de mediação. O que queremos dizer é que **a aprendizagem da leitura literária é fruto de atividade mediada**. (2013, p. 114-115, grifo nosso).

Ao discutir o papel do mediador em seu livro, Michèle Petit comenta que muitos dos jovens entrevistados "não sentiam carinho pela escola e que frequentemente contavam que a escola os havia desestimulado a ler, porque se tornara uma obrigação, tinham que dissecar os textos; **textos que na maioria das vezes não lhes diziam nada**" (2008, p. 154, grifo nosso).

Em inúmeros depoimentos de estudantes franceses, percebe-se que suas experiências leitoras, positivas ou negativas, estão ligadas, na maioria das vezes, à figura do mediador de leitura (ou à falta dele). Para Petit (2008), o mediador de leitura tem poder de causar grande impacto na vida dos leitores, pois "um mediador pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo. E outros mediadores poderão em seguida acompanhar o leitor, em diferentes momentos de seu percurso" (PETIT, 2008, p. 148).

Em um dos depoimentos de uma jovem leitora trazidos por Petit, lê-se:

Eu era muito ligada aos professores porque eles transmitiam as coisas, estavam ali, eram pessoas sensatas, que pensavam, **que compreendiam**, enquanto meus pais não compreendiam. Os professores eram adultos diferentes daqueles com os quais eu convivia no meu círculo. **Eles me deram uma força**. Enfim, havia outras pessoas além de meus pais, da vida tradicional em família. Ajudaram, assim como as bibliotecárias, a que eu me abrisse para o exterior. (PETIT, 2008, p. 151-152, grifo nosso).

A partir desta fala, parece legítimo afirmar que é possível e desejável, se não urgente, que os envolvidos com a mediação de leitura compreendam o significado e a importância de seus papéis em relação à formação do leitor e do cidadão. Uma mediação baseada em uma relação próxima entre mediador e leitor pode provocar uma ressignificação do que é leitura imposta pela escola ou não, como é possível observar no depoimento de uma jovem à Petit:

os professores de francês eram muito interessantes. Foram eles que me levaram a ler, por exemplo, *1984*, de George Orwell; coisas como essa, que eu nunca teria lido por conta própria. **Não foi a escola, não foi a instituição: foram os professores que me ensinaram**. (PETIT, 2008, p. 159, grifo nosso).

A partir deste comentário, percebe-se que a jovem faz uma separação entre a instituição escola e seus professores de francês. Ora, a figura dos professores de francês pertence à instituição escolar. Entretanto, o aluno não o percebe como tal, posto que estes professores assumiram seus papéis de mediadores de leitura e conseguiram estabelecer vínculo próximo e de confiança com seus jovens alunos. O vínculo, portanto, é pessoal e, portanto, mais significativo para o jovem.

As considerações de alguns depoimentos a Petit (2008) apresentados anteriormente trazem dois pontos que precisam ser discutidos: a prática do professor de literatura e a escolha das obras a serem lidas. O desestímulo relatado pelos jovens pode ter vindo tanto da maneira como os professores de literatura abordam o texto literário, de forma a estudá-lo apenas pelo seu valor estético-formal, despido de construções de sentido para os jovens, como pelo desconhecimento dos professores sobre as motivações e gostos de leitura destes alunos, em sua maioria “leituras de entretenimento”, muitas vezes desprezadas por pais e professores, que costumam valorizar apenas a literatura historicamente constituída como canônica.

Em sua obra *A literatura em perigo*, Todorov (2009) problematiza o ensino de literatura que privilegia os meios de acesso à obra em detrimento de seus sentidos. O filósofo e linguista búlgaro critica a análise formalista como único meio de se estudar o texto literário e defende uma análise e ensino da literatura que considere tanto os formalismos quanto os sentidos dos textos literários, com prevalência dos últimos sobre os primeiros. A partir dos documentos franceses oficiais sobre o ensino de literatura na escola, Todorov critica:

os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas. **Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos.** (2009, p. 26-27, grifo nosso).

Nesta passagem, observa-se o desconforto de Todorov em relação à prática de leitura de poemas e romances que, mesmo cheios de polifonia e polissemia, são reduzidos a objetos de leituras técnicas nas escolas. Ademais, a analogia de que os especialistas, críticos literários e professores não são “na maior parte do tempo, mais do que anões sentados em ombros de gigantes” (TODOROV, 2009, p. 31) evidencia o que o pesquisador chama de falta de humildade na insistência de querer ensinar suas próprias teorias a respeito de um

texto literário do que, de fato, ensinar o texto literário em si. Afinal de contas, para Todorov (2009), são os escritores, e não seus críticos, os que serão lembrados pelos leitores.

Em consonância com esta crítica estão Mafra (2013), que alega que a escola idealiza o leitor a partir do modelo de um crítico literário tradicional para quem os limites entre o literário e o não-literário já estão bem delimitados e, portanto, nega-se a leitura “de entretenimento” realizada pelos jovens sem a imposição da escola; e Lajolo, para quem o texto na sala de aula é “geralmente objeto de técnicas de análise remotamente inspiradas em teorias literárias de extração universitária (1993, p. 16).

Em relação ao desconhecimento dos professores sobre os gostos literários de seus alunos, Mafra, ao relatar a generalização dos professores sobre a falta de interesse dos alunos pela leitura, também denuncia: “Poderíamos incluir muitos pais e mesmo professores entre estes desinteressados. Até mesmo alguns porta-vozes destas reclamações” (MAFRA, 2013, p. 7). O artigo de Zanchet, intitulado “Literatura e subjetividade: a mediação do professor”, aponta para mais um obstáculo no ensino da disciplina:

O professor, via de regra, não gosta de ler. Torna-se, então, inviável a indução dos alunos à leitura e fica comprometida a ‘formação do gosto’. Como bem observa Maria do Rosário M. Magnani, ‘pode-se *aprender a ler* e pode-se *formar o gosto*’, entretanto, não se pode trabalhar com a formação do gosto quando, *a priori*, não se descobriu o prazer do tempero contido no alimento. (1998, p. 55) (grifo do autor).

Sob esta perspectiva, é possível afirmar que se o professor, investido da autoridade escolar, nega as leituras realizadas pelos jovens fora da escola, desconhece-as ou tampouco gosta de ler, cria-se uma situação que, muito provavelmente, impedirá a construção de uma relação de mediação de leitura efetiva entre professor e aluno.

A partir da reflexão sobre estes aspectos, acredita-se na possibilidade de práticas de leituras literárias mais interessantes e estimulantes para os jovens leitores. Faz parte desta reflexão conhecer a leitura realizada pelo adolescente fora do âmbito escolar, desvinculada da cobrança do professor de Língua Portuguesa ou de qualquer outra disciplina. Este conhecimento é valioso para que seja possível compreender quais são as temáticas que chamam a atenção desta faixa etária, de que forma elas são organizadas no texto, se estas obras estão acessíveis aos alunos na escola e quais as relações que os jovens leitores estabelecem com elas e, por que não, as relações que estes leitores estabelecem entre si a partir da leitura destes livros. Estas informações também são importantes para que o docente avalie o acervo – qualquer que seja, incluindo o PNBE – à disposição dos jovens na escola e

tenha a possibilidade de escolher as melhores abordagens e maneiras de indicação de leituras, de forma a ajudar seus alunos a visualizarem e desejarem oportunidades de contato com outros pontos de vista e maneiras de expressão em relação às suas temáticas preferidas.

O mapeamento da leitura realizada pelos adolescentes sem a imposição da escola e o conhecimento das obras oferecidas pelo PNBE podem levar ao que Petit (2008) chama de relação personalizada de mediação, uma vez que esta mediação seria pautada pelo conhecimento do gosto do jovem e a relação que estabelece com as obras lidas. Um exemplo deste processo seria perguntar-se: em quais aspectos as obras do acervo do PNBE podem se mostrar interessantes a um aluno que expressa entusiasmo pela saga *Harry Potter* ou pelas narrativas juvenis da Coleção Vagalume?

A mediação, porém, não deve acontecer apenas em sala de aula, entre professor e aluno, mas também nas bibliotecas, especialmente nas escolares, com interação de qualidade entre bibliotecário e leitor. No capítulo intitulado “O papel do mediador”, Petit (2008) observa que, ao frequentarem bibliotecas em seus bairros e terem contato com bibliotecários, os jovens estudantes tiveram a oportunidade de vivenciar situações de mediação que oportunizaram a estes jovens momentos de acolhimento e encantamento com relações personalizadas de mediação que, muitas vezes, não tinham nas bibliotecas de suas escolas.

Alguns exemplos destas situações são contações de história realizadas por bibliotecárias, pequenas tarefas confiadas aos jovens pelos bibliotecários mas, principalmente, a atenção aos interesses e indicações de leitura por partes destes profissionais. Conhecer o que o jovem leitor deseja ler é parte importante da tarefa de mediação, pois permite criar laços de confiança entre leitor e mediador em momentos de indicação de livros que, em um primeiro momento, atendam às expectativas dos alunos e, mais adiante, a partir desta relação de confiança, permitam ao leitor ampliar suas expectativas de leitura. Nesta perspectiva, o bibliotecário não é mais o guardião de livros, mas assume o papel do mágico que conduz aos livros e a outros mundos, como bem descreve um dos depoimentos colhidos por Petit (2008).

Cabe ao mediador, portanto, seja ele professor ou bibliotecário, conhecer os interesses de leitura dos jovens e as obras literárias à disposição para que uma mediação efetiva possa acontecer, além de estabelecer relações significativas entre mediador e leitor. A pesquisadora francesa utiliza a expressão “ultrapassar umbrais” para uma das tarefas dos mediadores de leitura:

em determinados momentos, é preciso ajudar certos usuários, certos leitores, uma vez mais, a superar algo. [...] E esses umbrais são numerosos: passar da seção juvenil à de adultos, a outras formas de utilização, a outros registros de leitura, a outras estantes, a outros tipos de leitura, a uma outra biblioteca, etc. (PETIT, 2008, p.168).

É responsabilidade dos mediadores de leitura, portanto, auxiliar esta travessia ou a iniciação pelo mundo da leitura literária.

1.3 O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE

O PNBE tem suas origens em 1997, quando o programa foi desenvolvido com o objetivo de “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência” (MEC, 2015). Através deste programa federal, obras literárias, periódicos e livros de formação para professores são distribuídos gratuita e anualmente para todas as escolas públicas de educação básica inscritas no Censo Escolar. A forma de atendimento às escolas é alternada: “em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos. Já no ano seguinte são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio” (MEC, 2015).

Em relação às obras literárias, o programa distribui acervos que são “compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos” (MEC, 2015).

As obras que compõem os acervos do PNBE enfrentam uma forte análise crítica antes de serem consideradas adequadas para comporem os acervos anuais do programa. O Edital de convocação 08/2011 - CGPLI (Anexo I) traça as diretrizes para as inscrições e seleções de obras literárias que viriam a compor o acervo do PNBE 2013 (foco desta pesquisa) e traz, em seu Anexo II, os três critérios de avaliação a serem considerados. O primeiro diz respeito à qualidade do texto: de acordo com o Edital 08/2011, é necessário que os textos literários contribuam para a ampliação da bagagem linguística dos seus leitores e proporcionem fruição estética. Para atingir tais objetivos, o documento enumera os itens a serem avaliados:

exploração de recursos expressivos e/ou outros ligados à enunciação literária, a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto, a adequação da linguagem ao público pretendido, a coerência e a

consistência da narrativa, a ambientação, a caracterização das personagens e o cuidado com a correção e a adequação do discurso das personagens e variáveis de natureza situacional e dialetal e o desenvolvimento do tema em harmonia com os recursos narrativos. No caso de textos em verso, será observada a adequação da linguagem ao público a que se destina, tendo em vista os diferentes princípios que, historicamente, vêm orientando a produção e a recepção literária, em especial os que se referem à exploração dos aspectos melódicos, imagéticos e/ou visuais na produção poética. [...] Não serão selecionadas obras que apresentem clichês ou estereótipos saturados. (BRASIL, 2011).

O segundo quesito aborda a adequação temática dos livros que compõem o acervo do PNBE 2013. Neste momento, aponta-se para a necessidade de obras com temáticas diversificadas, que abordem diferentes contextos socioculturais e históricos, as quais devem estar adequadas às faixas etárias e aos interesses dos futuros leitores. Também percebe-se a preocupação com a escolha de obras motivadoras, que ofereçam ao leitor a oportunidade de viver experiências significativas de leitura, com os objetivos de "ampliar as referências estéticas, culturais e éticas do leitor, contribuindo para a reflexão sobre a realidade, sobre si mesmo e sobre o outro" (BRASIL, 2011, p. 22). O Edital sugere que os textos ofereçam liberdade ao leitor para a formação de opinião e comportamento, para instigar sua criatividade e participação ativa na leitura e esclarece que obras moralistas, preconceituosas, discriminatórias, de teor doutrinário, panfletário ou religioso não serão selecionadas.

O último quesito de avaliação é o projeto gráfico da obra. O documento demanda que haja "equilíbrio entre texto principal, ilustração, textos complementares e as várias intervenções gráficas que conduzem o leitor para dentro e para fora do texto principal" (BRASIL, 2011, p. 22). Isto implica, de acordo com o Edital, em cuidado com tipo, tamanho e espaçamento entre as fontes e a qualidade do papel e da impressão, o que garante ao leitor a legibilidade da obra. Textos com erros graves de revisão e/ou de impressão não serão aceitos.

A partir dos critérios arrolados, não resta dúvida de que as obras que constam nos acervos literários do PNBE, especialmente de 2013, prezam pela qualidade de conteúdo, estética e gráfica. Porém, "Somente distribuir não basta", afirma Cademartori, no título de seu prefácio para o livro organizado por Aparecida Paiva, *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – Distribuição, circulação e leitura* (2012).

Três anos antes de organizar e publicar o livro citado, a pesquisadora já questionava o processo que foca apenas na distribuição dos acervos do PNBE:

são escassas as ações governamentais que visam ultrapassar a distribuição pura e simplesmente desses materiais. Ocorrem com menor frequência, ainda, as ações que viabilizam a formação de professores e de profissionais que atuam nas bibliotecas escolares para o reconhecimento do potencial do material disponibilizado e suas possibilidades educativas no cotidiano escolar, em especial, na sala de aula e na biblioteca. (PAIVA, 2009, p. 150).

A fala de Paiva (2009) aponta para a necessidade de formação de mediadores de leitura que possam viabilizar a movimentação dos acervos da biblioteca, em especial os acervos do PNBE – oriundos de grandes investimentos de dinheiro público pelo governo federal –, entre alunos e, principalmente, professores, para que estes conheçam a diversidade de obras disponíveis para leitura e ofereçam àqueles experiências de mediação de leitura personalizadas, como postula Petit (2008).

1.4 A REDE SOCIAL PARA LEITORES BRASILEIROS “SKOOB”

Como já abordado no capítulo introdutório, a relação personalizada de mediação de leitura defendida por Petit (2008) implica em conhecimento dos gostos e interesses de leitura do leitor. A popularização da internet trouxe diversas maneiras de interação entre as milhões de pessoas que a acessam diariamente. O desenvolvimento da Web 2.0, que permitiu a interação dos usuários com os conteúdos e com outros usuários, e das tecnologias *wireless* (sem fio) permitiu que os usuários da internet ficassem muito mais horas por dia conectados através de *notebooks*, *tablets* e *smartphones*. Uma das maneiras de interação na internet é conhecida pela expressão “rede social”, que consiste em interligar pessoas ou empresas através de um site principal que hospeda suas páginas pessoais na internet. Orkut e Facebook são os maiores exemplos de redes sociais conhecidas até a atualidade.

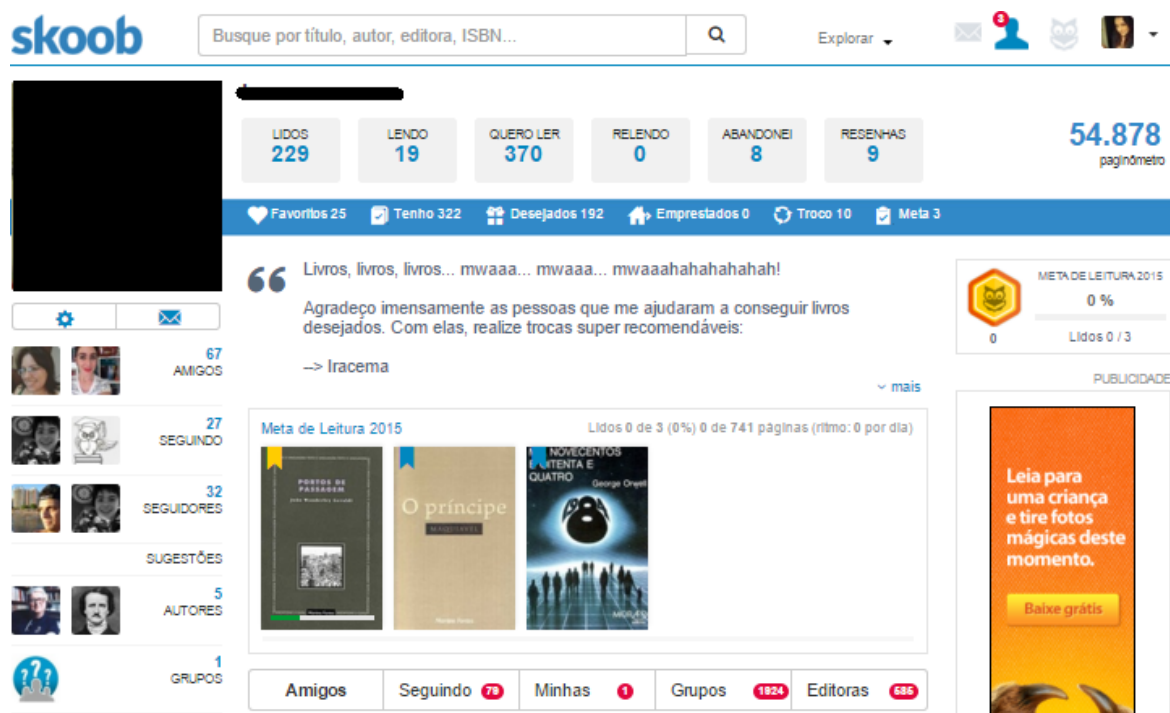
A propagação das redes sociais fez surgir algumas propostas bastante específicas de interação, dentre elas as redes sociais específicas para leitores. O Skoob (*books*, quando lido de trás para frente), é uma destas propostas. Fundado virtualmente em 1 de janeiro de 2009, seus criadores o apresentam como sendo a maior rede social para leitores do Brasil. A rede se propõe a funcionar como uma espécie de estante virtual, onde é possível “coleccionar” livros lidos, desejos de leitura, bem como compartilhar opiniões com outros usuários, realizar troca de livros e fazer parte de sorteios.

Para acessar o conteúdo do Skoob, é preciso realizar um cadastro gratuito. A rede social permite que o usuário adicione amigos como contatos, assim

como outras redes sociais mais conhecidas, como o Facebook. Os livros, autores e editoras também possuem um perfil e podem ser cadastrados tanto pelos usuários quanto pelas próprias editoras. Quando um livro é cadastrado, o usuário pode encontrá-lo e adicioná-lo em sua biblioteca virtual através de busca online pelo nome do livro, do autor ou palavras-chave. Ao iniciar a leitura de uma obra que consta de sua estante virtual, o usuário tem a opção de compartilhar a informação em outras redes sociais. Ao longo da leitura, ele tem a possibilidade de gravar comentários e avaliar o livro com a funcionalidade “histórico de leitura”. Ao final da leitura, é possível compartilhar que o livro foi completamente lido e a rede social “salva” a obra na estante dos livros “lidos”. No perfil do usuário, através dos menus “lidos”, “lendo”, “quero ler”, “relendo”, “abandonei” e “resenhas”, é possível saber as leituras realizadas e em progresso, bem como as preferências de uma pessoa. Também é possível saber quantos livros o usuário possui, quais estão emprestados e quais ele deseja trocar. O paginômetro, no canto superior direito, indica quantas páginas o usuário já leu até o momento. (BONFIM, 2016, p. 189-190).

A Figura 1 a seguir apresenta um exemplo de perfil de uma usuária do Skoob:

Figura 1 – Captura de tela de perfil do usuário na rede social para leitores Skoob.



(Fonte: SKOOB, 2015).

Através deste painel inicial, é possível aos usuários interagirem uns com os outros através de mensagens e visitas ao perfil para saber quais leituras estão sendo realizadas, quais são os livros desejados por determinado usuário, etc. Na página do livro no Skoob é “possível ter acesso à sua sinopse e resenhas ou depoimentos dos leitores de uma obra, tanto escritos quando em formato de vídeo, bem como estatísticas sobre o livro e informações

sobre seu autor” (BONFIM, 2015, p. 190). As Figuras 2 e 3 ilustram o perfil do livro *Feios* no Skoob.

Figura 2 – Captura de tela parcial (1) do perfil do livro *Feios* no Skoob

Feios [Compartilhar](#) [G+1](#) [3](#)

4.0 ★★★★★
10.172 avaliações

LERAM **15.722** LENDO **757** QUEREM LER **27.664** RELENDO **16** ABANDONOS **957** RESENHAS **451**

♥ Favoritos (1.521) 📖 Desejados (3.649) 🔄 Trocam (406) ★ Avaliaram (10.172)

FEIOS
SCOTT WESTERFELD
É no mundo de extrema perfeição, o normal é feio.

Feios
Feios # 01
Scott Westerfeld...

Nenhuma oferta encontrada

ISBN-13: 9788501083708
ISBN-10: 8501083704
Ano: 2012 / Páginas: 415
Idioma: português
Editora: Galera Record

★★★★★

Lido +

♥ 📖 🔄 🏠 🔄 📄

Sinopse

Tally está prestes a completar 16 anos, e ela mal pode esperar. Não por sua carteira de motorista – mas para se tornar bonita. No mundo de Tally, seu aniversário de 16 anos traz uma operação que toma você de uma homoplante pessoa feia para uma maravilhosa pessoa linda e te leva para um paraíso de alta tecnologia onde seu único trabalho é se divertir muito. Em apenas algumas semanas Tally estará lá.

Mas a nova amiga de Tally, Shay, não tem certeza se ela quer ser bonita. Ela prefere amisar sua vida do lado de fora. Quando ela foge, Tally aprende sobre um lado totalmente novo do mundo dos bonitos – que não é tão bonito assim. As autoridades oferecem a Tally sua pior escolha: encontrar sua amiga e a entregar, ou nunca se transformar em uma pessoa bonita. A escolha de Tally faz sua vida mudar pra sempre.

Fantasia / Ficção científica

[ver menos](#)

Edições (4) [ver mais](#)

Similares (28) [ver mais](#)

NETSHOES

(Fonte: Skoob, 2015).

Figura 3 – Captura de tela parcial (2) do perfil do livro *Feios* no Skoob

Edições (4) Vídeos (2) Grupos (33) Resenhas (451) Leitores (45.495) Similares (28) Ofertas

Leia online (PDF) [Editar](#)

Resenhas para Feios (451) [ver mais](#)

Feios
F. Pierantoni ★★★★★
on 23/4/10

Depois que terminei, maravilhado, o livro Jogos Vorazes, de Suzanne Collins (Editora Rocco), mergulhei de imediato numa busca por outra obra de perfil semelhante. Deparei-me então com Feios (Editora Galera Record), escrito por Scott Westerfeld. Futuro pós-apocalítico? Confere. Uma cidade opressora? Confere. Um governo que força adolescentes a fazerem algo que não pode ser recusado? Confere. Feios parecia ser o livro que eu procurava, e, naturalmente, minhas expectativas para ele cresce... [leia mais](#)

Vídeos Feios (2) [ver mais](#)

Conversando sobre a trilogia Feios - Scott Westerfeld

Connect Quatro - Feios!

Book trailer Feios, de Scott Westerfeld

Feios, de Scott Westerfeld

Estatísticas

Desejam 3.649 Trocam 406 Avaliações 4.0 / 10.172

5 estrelas 36% 4 estrelas 33% 3 estrelas 22% 2 estrelas 6% 1 estrela 2%

15% 85%

literatura estrangeira teen lidos em 2011 da pra distrair trilogia feios 2011 ficção ficção científica galera record distopia scott westerfeld romances ficção científica aventura beleza best-seller futurista feios ficção

Scott Westerfeld
Scott Westerfeld (nascido em 5 de maio de 1963) é um autor norte-americanos de ficção científica. Ele nasceu no estado do Texas E.U. e agora divide seu tempo entre Sydney, na Austrália e Nova York, E.U.A.. Seu livro Evolution's Darling era um New York Times Notable...

(Skoob, 2015)

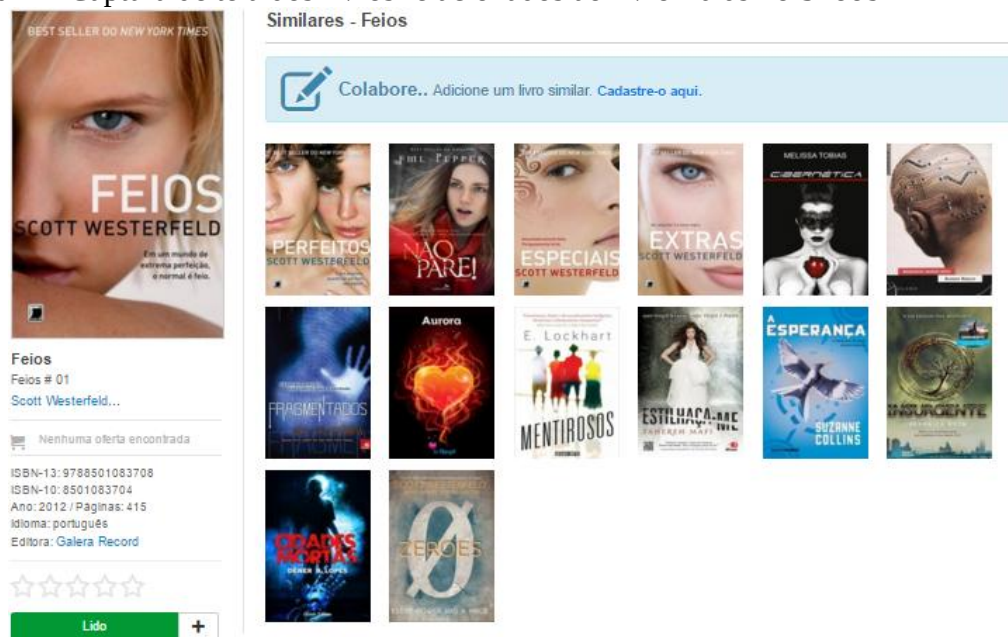
O desconhecimento do funcionamento do Skoob leva alguns a acreditarem que o Skoob é uma espécie de plataforma que permite ao usuário descarregar o conteúdo inteiro de um livro em seu computador. “É importante salientar que o usuário não tem acesso ao conteúdo integral de uma obra através do Skoob. Porém, a rede oferece links para que o usuário possa comprar o livro, caso seja de seu interesse” (BONFIM, 2016, p. 190). Por meio da consulta ao perfil do livro (Figura 2)⁵ é possível saber que mais de 15 mil usuários já leram *Feios*, 757 novas leituras do livro estão em progresso, mais de 27 mil usuários desejam lê-lo, 16 estão relendo o livro e 451 escreveram resenhas ou deixaram depoimentos sobre ele. Houve, entretanto, 957 abandonos do livro (usuários que não terminaram sua leitura da obra). A Figura 3 traz as estatísticas do livro, onde é possível obter a informação sobre o perfil dos leitores das obras: 85% dos leitores de *Feios* no Skoob são mulheres e 15%, homens. Mais de 3.500 usuários desejam ter ou ler este livro, e 406 têm o livro e gostariam de trocá-lo por outro,

o que permite que os usuários interajam entre si e realizem trocas combinadas ou mediadas pela ferramenta chamada “Plus”, que usa sistema de créditos para trocas. Caso o usuário queira ler livros semelhantes, também é possível encontrar sugestões de obras similares. A obra *Feios*, por exemplo, está associada a outros livros da sua própria saga, mas também às sagas distópicas *Divergente/ Insurgente/ Convergente*, da autora Veronica Roth, e *Jogos vorazes/Em chamas/A esperança* da autora Suzanne Collins que, assim como *Feios*, também retratam ritos de passagem compulsórios para adolescentes e rebeldia em relação ao *status quo* mantido pelo sistema de governo totalitário. (BONFIM, 2015, p. 191).

Acima da imagem das obras, nota-se o campo de cadastro de livros similares, com o convite “Colabore... Adicione um livro similar”, o que pressupõe que as relações de similaridade são apontadas pelos próprios usuários da rede social. Na Figura 4, é possível observar que, em meio a vários *best sellers* juvenis, o clássico da literatura distópica, *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley, no canto superior direito, também aparece relacionado como “similar” ao livro *Feios*. Logo, conclui-se que algum usuário, em algum momento de seu percurso de leitor, tendo lido os dois livros, não importando a sequência da leitura, conseguiu tecer relações entre uma obra considerada como literatura de massa ou “de entretenimento” e uma obra considerada “alta literatura”.

⁵ Disponível em: <<<http://www.skoob.com.br/livro/58806ED64744>>>. Acesso em: 30 out 2015.

Figura 4 – Captura de tela dos livros relacionados ao livro *Feios* no Skoob



(Fonte: Skoob, 2015)

Este é um dado importante quando se quer analisar o poder de impacto de uma rede social que se propõe a promover interações entre leitores, mas, principalmente, quando depoimentos relatam percursos de leitura que passaram da “literatura de entretenimento” para a literatura historicamente constituída como canônica pela crítica tradicional e referendada como tal pelos manuais escolares.

A partir das considerações realizadas até o momento a respeito dos aspectos do ensino de Literatura, do papel da mediação da leitura, do PNBE e do Skoob e, visando cumprir os objetivos da pesquisa de 1) investigar se o acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio é lido nos colégios de Palotina e 2) coletar e analisar dados sobre a recepção de tais obras junto ao público pesquisado para que seja possível discutir de que maneira os jovens leitores leem estas obras e suas preferências temáticas, o próximo capítulo discutirá os percursos metodológicos da pesquisa, bem como apresentará e problematizará os dados gerados pelos questionários respondidos pelos alunos dos Colégios A e B.

2 NAVEGANDO POR NOVOS MARES

“(...) por perigoso que seja o percurso da personagem, bem mais importante que sua sobrevivência costuma ser o que ela experimenta e conhece na travessia.”

Ligia Cademartori

2.1 ROTAS DE NAVEGAÇÃO: PERCURSOS DA PESQUISA

Entende-se que uma pesquisa que tem por objetivos investigar 1) se o acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio é lido por alunos de colégios públicos de Palotina-PR, bem como 2) mapear as obras literárias deste acervo mais recomendadas pelos alunos e 3) verificar a relação que o leitor estabelece com elas através de depoimentos disponibilizados na rede social para leitores Skoob, é uma pesquisa descritiva, cuja intenção é a

a descrição das características de determinada população. [...] São incluídas nesse grupo pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis. (GIL, 2010, p. 27-28).

Neste sentido, para atender aos objetivos 1 e 2 descritos anteriormente, a presente pesquisa fez uso, em primeiro lugar, do método de levantamento. Este tipo de coleta de dados caracteriza-se “pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer” para, em seguida, “mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados” (GIL, 2010, p. 35) e o instrumento escolhido para a coleta de dados foi o questionário.

Para Gil (2010), ao realizar-se um levantamento, não há necessidade de que toda a população estudada seja interrogada. É preciso, porém, selecionar uma amostra representativa de toda a população para que as conclusões resultantes possam ser projetadas na totalidade do universo. Portanto, para um universo de 383 alunos matriculados no Ensino Médio dos colégios estaduais pesquisados em 2014 nos Colégios A e B, uma amostra de 66 alunos foi interrogada. Este número corresponde a uma amostra com 95% de confiança e

margem de erro de 9%⁶, considerando-se a homogeneidade dos alunos pesquisados: alunos das segundas e terceiras séries do Ensino Médio de colégios públicos localizados em um bairro (Colégio A) e no centro (Colégio B) na cidade de Palotina-PR.

O Quadro 4 esclarece de maneira prática os dados referentes às amostras pesquisadas:

Quadro 4 – Amostragem de alunos interrogados

Referência	Localização	Número de alunos interrogados
Colégio A	Bairro	18 alunos
Colégio B	Centro	48 alunos

(Fonte: AUTORA, 2015)

Após a obtenção dos dados coletados que indicaram, entre outras informações, as obras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio lidas e mais recomendadas pelos alunos interrogados, a presente pesquisa fez uso do método de pesquisa bibliográfica para atingir o objetivo 3, descrito anteriormente. Este tipo de pesquisa

inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, como o material disponibilizado pela Internet. (GIL, 2010, p. 29).

Este método possibilitou à pesquisa a abordagem das obras literárias mais recomendadas pelos alunos, bem como a aproximação dos depoimentos do leitor publicados na rede social Skoob. A pesquisa também tem um caráter bibliográfico por realizar, ao longo da Introdução e Capítulos 1, 2 e 3, um diálogo entre obras de referência que dão sustentação teórica à pesquisa.

Para a análise dos dados, os seguintes aspectos foram levados em consideração: os dados dos questionários foram tabulados e geraram dados estatísticos, apresentados ao longo do Capítulo 2 e 3 em forma de gráficos, ao passo que as obras mais recomendadas pelos alunos foram submetidas à leitura exploratório-analítica que consistiu em aproximar-se das

⁶ SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral*: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: ago 2015.

obras a fim de conhecê-las (leitura exploratória) e organizar suas informações (leitura analítica), com ênfase para identificação dos elementos chaves destas obras e sintetização de suas ideias (GIL, 2010). A interpretação dos dados, que consiste em “estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente” (GIL, 2010, p.113), foi realizada ao longo da apresentação dos dados e suas análises.

O Quadro 5 traz os caminhos trilhados ao longo da pesquisa, bem como apresenta a estrutura sobre a qual a dissertação foi construída, especificando os elementos a serem analisados:

Quadro 5 – Elementos de análise da pesquisa

Organização dos dados obtidos nos questionários	(A) Identificação e quantificação das obras literárias do PNBE 2013 apontadas como mais lidas pelos alunos e mais recomendadas por eles. (B) Identificação e quantificação das obras literárias não pertencentes ao PNBE 2013 apontadas como as mais recomendadas pelos alunos (C) Identificação e quantificação das respostas sobre o conhecimento e desconhecimento do Skoob por parte dos alunos (D) Identificação e compilação das respostas sobre a importância da leitura literária (E) Geração de gráficos e tabelas com resultados parciais por escola e totais para fins de comparação (F) Compilação dos comentários dos alunos presentes no espaço do questionário destinado às recomendações de leitura
Organização dos depoimentos de leitura coletados no Skoob	(G) Coleta de depoimentos de leitor sobre as obras citadas em (A) e (B).
Cruzamento de dados e análises interpretativas	(H) Comparação e análise interpretativa dos dados obtidos em (E) (I) Comparação dos depoimentos obtidos em (F) e (G) e análise geral das sete obras mais recomendadas nos questionários

(Fonte: AUTORA, 2015)

2.2 COMPANHEIROS DE VIAGEM: ELEMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa foi considerada a partir da consideração de três elementos: alunos da segunda e terceira série do Ensino Médio de dois colégios públicos da rede estadual de ensino no município de Palotina, estado do Paraná, os quais responderam questionários⁷ que geraram o segundo elemento da pesquisa: sete obras literárias pertencentes ao acervo do PNBE 2013 para o Ensino Médio lidas e apontadas pelos alunos entrevistados como as mais

⁷ Para visualizar a composição dos questionários, ver Apêndice I.

recomendadas por eles. São elas: *O mágico de Oz* (L. Frank Baum), *As aventuras de Pinóquio* (Carlo Collodi), *O homem invisível* (H. G. Wells), *Éramos Seis* (Maria José Dupré), *13 contos de medo e arrepios* (Almir Correia), *A ilha* (Flávio Carneiro) e *A ilha do tesouro* (Robert Louis Stevenson). O terceiro elemento que compõe a pesquisa foi o conjunto de depoimentos de leitores sobre estas sete obras citadas anteriormente, coletados na rede social para leitores Skoob.

O critério para o recorte dos colégios públicos teve como parâmetro a distribuição geográfica de cada um, sendo um colégio pertencente a um bairro (Colégio A) e um colégio localizado no centro da cidade (Colégio B). O critério para o recorte das séries (segunda e terceira) residiu no fato de ter havido pouco tempo para que os alunos da primeira série do Ensino Médio entrassem em contato com as obras do PNBE 2013 em decorrência da greve dos professores estaduais do estado do Paraná no primeiro semestre do ano de 2015. Por fim, a escolha pelo recorte do Ensino Médio é explicada pelo fato de que é possível observar, nas mostras literárias de Palotina-PR, muito mais projetos de incentivo à leitura voltados aos alunos do Ensino Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental.

Com aproximadamente 30.598⁸ habitantes, o município de Palotina está localizado no Oeste do Estado do Paraná. Sua colonização iniciou-se em 1953, com a chegada de pioneiros vindos de regiões do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. O nome Palotina homenageia São Vicente Pallotti e é indicador da forte religiosidade católica presente na cidade, que tem como principais atividades econômicas a agricultura e pecuária e a indústria de transformação, seguidas pelos ramos de comércio e construção civil (IPARDES, 2012). A seu favor, o município obteve o 9º melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado do Paraná no ano de 2013.

Em relação à educação, o município conta com 14 escolas públicas municipais, que atendem Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, e 9 colégios públicos estaduais, que atendem aos últimos anos do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos. A rede particular de ensino conta com 8 escolas que atendem desde Educação Infantil (3 escolas), primeiros e últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio (3 colégios), 1 APAE e 1 cursinho pré-vestibular.

⁸ Dado obtido através de consulta ao site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: << http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2014/estimativa_dou.shtm>>. Acesso: 28 abr 2015.

Em 1993, a cidade recebeu o *campus* da Universidade Federal do Paraná (UFPR), com a oferta do curso de Medicina Veterinária⁹. Ao longo dos anos, a UFPR teve o número de cursos ofertados ampliado e, hoje, conta com nove graduações: além de Medicina Veterinária, que viu seu número de vagas crescer de 40 para 80 vagas, também há oferta dos cursos de Agronomia, Engenharia em Aquicultura, Tecnologia em Biocombustíveis, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e Engenharia de Energias Renováveis. Estes cursos atendem tanto acadêmicos de fora do município como os próprios palotinenses. Ainda em relação ao Ensino Superior, Palotina conta com a Universidade de Ensino Superior do Paraná (UESPAR), instituição privada criada em 2001, que oferece os cursos de Administração, Artes, Ciências Contábeis e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Além das bibliotecas escolares municipais e estaduais, o município de Palotina possui uma biblioteca municipal, a Biblioteca Municipal Castro Alves, localizada em terreno central na cidade, na mesma quadra do Teatro Municipal, Posto de Saúde Municipal e Fórum de Justiça. A biblioteca está organizada de forma setorizada. Na área de literatura infantil, os livros são dispostos em prateleiras baixas que formam um quadrado, ao alcance dos pequenos, com as capas voltadas para fora. No centro do quadrado, há mesas e cadeiras de tamanho adequado para as pequenas idades. Um espaço com mesas e cadeiras para pesquisa divide o setor da literatura infantil dos setores dos outros livros de literatura e de pesquisa. Neste setor, os livros encontram-se alocados em estantes, com as capas escondidas e a lombada voltada para o lado exterior da prateleira. A visita de alunos da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental de escolas particulares e municipais à Biblioteca Municipal é frequente: os alunos são levados até lá a pé, conduzidos por professores, ou em ônibus, quando as escolas estão localizadas nos bairros.

O município ainda conta com o Grupo Permanente de Incentivo à Leitura (GPIL), composto por membros da Secretaria Municipal da Educação (SEMEC), diretores e professores das escolas e colégios da rede pública e privada de ensino da cidade. O grupo foi criado em 22 de junho de 2010 com o intuito de oportunizar ações de leitura frequentes, permanentes e planejadas para serem implementadas ao cotidiano escolar, sem prazo para o término do projeto (SEMEC/PALOTINA, 2010). Através do trabalho deste grupo, desde julho de 2014 o município conta com um Bibliônibus, que consiste em um ônibus adaptado para servir como biblioteca itinerante. O Bibliônibus está presente em eventos da

⁹ Dados obtidos através de consulta ao site da Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Disponível em: <<<http://www4.pr.gov.br/escolas/listaescolas.jsp>>>. Acesso: 28 abr 2015.

SEMEC/Palotina ao longo do ano, como a Mostra de Leitura, organizada pelo GPIL anualmente, bem como na Feira do Produtor, que acontece todas as quartas-feiras à noite na praça central da cidade, além de visitar regularmente todos os estabelecimentos de ensino palotinentes da rede pública e particular, da Educação Infantil ao Ensino Médio.¹⁰

Em relação ao número de alunos palotinentes, de acordo com os dados do IPARDES (2012), em 2010 Palotina possuía 2.770 alunos matriculados na rede pública estadual de ensino, sendo 1.561 matrículas nos últimos anos do Ensino Fundamental e 1.209 no Ensino Médio. A taxa de aprovação na rede pública em 2010 no Ensino Fundamental foi de 87,2%, já no Ensino Médio, a aprovação ficou em 81,7%. O índice de abandono no Ensino Fundamental naquele ano foi de 0,1%, enquanto o abandono no Ensino Médio foi de 4,1%. Dentro deste contexto, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Palotina evoluiu de 4,5 em 2005 para 6,1 em 2013, ultrapassando sua meta de 5,6 para o ano de 2013. Estas notas do IDEB são referentes às escolas municipais de Palotina e avaliam os primeiros anos do Ensino Fundamental. Não há índice de IDEB atribuído para escolas que ofertam Ensino Médio em Palotina. Em relação ao ENEM do ano de 2013, a nota média das escolas públicas palotinentes foi de 479¹¹ em Linguagens e Códigos, enquanto a média estadual foi de 470,25¹² neste mesmo ano.

Após a apresentação dos objetivos desta pesquisa às pedagogas de cada colégio e permissão das professoras regentes das turmas interrogadas, conduziu-se a aplicação dos questionários com os alunos, os quais foram preenchidos durante a aula de Língua Portuguesa, em momento cedido pelas docentes da disciplina. O questionário foi preenchido na presença das professoras regentes e da pesquisadora, após a explicação desta autora sobre os objetivos da pesquisa.

Dentre os instrumentos usuais de coletas de dados, o questionário foi escolhido porque consiste em “conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” (GIL, 2010, p. 102). Seus pontos positivos são o conhecimento direto da realidade, a economia e rapidez e a quantificação, ao passo que os pontos negativos residem na ênfase

¹⁰ Dados obtidos através de consulta blog da Secretaria Municipal da Educação de Palotina. Disponível em: <<<http://semecpalotina.blogspot.com.br/>>>. Acesso: 13 jan 2016.

¹¹ Média obtida a partir da soma da maior (497 pontos) e menor nota (461 pontos) para Linguagens e Códigos obtidas no ENEM 2013 por escolas estaduais da cidade de Palotina-PR. Dados disponíveis em: <<<http://www.qedu.org.br/cidade/4065-palotina/enem?edition=2013&educationNetworkType=2>>>. Acesso em: 28 maio 2016.

¹² Média obtida a partir da soma da maior (566,1) e menor nota (374,4) para Linguagens e Códigos obtidas no ENEM 2013 por escolas estaduais do estado do Paraná, Brasil. Dados disponíveis em <<<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/12/1566017-confira-o-desempenho-de-cada-escola-do-pais-no-enem-2013.shtml>>>. Acesso em: 28 maio 2016.

aos aspectos perceptivos, pouca profundidade no estudo da estrutura e dos processos sociais e limitada apreensão do processo de mudança (GIL, 2010).

Como a pesquisa não pretendeu abordar questões de estrutura e processos sociais nem buscou tendências de variação de comportamento na amostra pesquisada, houve preocupação em contornar os problemas relacionados à ênfase nos aspectos perceptivos. Optou-se, portanto, por questões fechadas em que os alunos precisariam marcar um “X” para os livros lidos em uma lista fornecida na primeira página do questionário, bem como marcar um “X” para indicar sua familiaridade com a rede social para leitores Skoob e seu interesse em cadastrar-se como usuário desta rede. Também optou-se por questões fechadas ao solicitar que os alunos recomendassem três das obras marcadas como lidas na lista de títulos da primeira página do questionário. Por fim, optou-se por questões abertas para solicitar justificativas para estas recomendações, para o interesse em cadastrar-se em uma rede social de leitores e para ter um panorama da crença destes alunos interrogados sobre os benefícios da literatura para suas vidas (ver Apêndice I).

O levantamento de dados dos questionários permitiu visualizar quais foram as obras literárias do PNBE 2013 para Ensino Médio lidas pelos alunos e, por meio de suas recomendações, conhecer suas preferências temáticas. Estes dados serão apresentados e discutidos mais adiante neste capítulo.

Também faz parte do *corpus* da pesquisa as obras que compõem o acervo do PNBE 2013 voltado para o público do Ensino Médio¹³. Este programa de distribuição de livros foi escolhido por estar presente na maioria das escolas públicas brasileiras, tratando-se de grande investimento de recursos financeiros federais. Optou-se por este acervo em consideração ao período de 2 anos que os professores dos colégios tiveram para conhecer o acervo e iniciar algum trabalho de mediação e leitura com os alunos até o presente momento. Pelo mesmo motivo, optou-se por trabalhar com as turmas de segundos e terceiros anos destes colégios, uma vez que estão há mais tempo matriculados no Ensino Médio e podem ter participado de atividades de mediação e leitura realizados pelos professores com o acervo do PNBE 2013, bem como ter tido mais tempo para entrar em contato com estas obras. Mais especificamente, a pesquisa tratará das obras mais indicadas pelos alunos, já mencionadas anteriormente neste capítulo.

É importante demonstrar os encaminhamentos legais que balizam a composição destes acervos como, por exemplo, a quantidade de livros que compõem estes acervos, se há

¹³ A lista completa com as obras pertencentes ao acervo do PNBE 2013 (Ensino Fundamental e Ensino Médio) encontra-se no Anexo II.

ou não mais de um acervo disponível para o Ensino Médio em 2013, regras de distribuição do acervo para as escolas e outros documentos que amparam e instruem o manuseio do acervo do PNBE na escola.

O processo que culminará na escolha das obras que comporão os acervos inicia-se através da publicação de um edital, o qual estabelece o regulamento para a inscrição dos livros que são avaliados e selecionados por “equipes de mestres e doutores de universidades federais, profissionais com múltiplas experiências, entres as quais a docência na educação básica e a formação de professores” (BRASIL/FNDE, 2015). A distribuição acontece através da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos e, de acordo com o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é acompanhada por técnicos do órgão e das secretarias estaduais de educação. O PNBE 2013 para o Ensino Médio é composto de 3 acervos, cada qual contendo 60 títulos literários, num total de 180 livros. O item 5.13 do Relatório de monitoramento do PNBE informa: “A SEB/MEC informou que a partir do PNBE/2005 as escolas poderão escolher os acervos entre as opções oferecidas” (BRASIL, 2006, p. 47). O Quadro 6 traz o critério de atendimento do PNBE para o ano de 2013 no que tange ao número de acervos recebido pelas escolas.

Quadro 6 – Critério de atendimento do PNBE 2013

Ano de aquisição	Segmento de Ensino	Quantidade de Obras	Quantidade de Obras por Acervo	Critério de Atendimento
PNBE 2014	Educação Infantil Creche	50	2 tipos de acervos com 25 títulos diferentes cada	Escolas de 1 a 40 alunos: 1 acervo
	Educação Infantil Pré-Escola	50	2 tipos de acervos com 25 títulos diferentes cada	Escolas com mais de 40 alunos: 2 acervos
	Fundamental do 1º ao 5º ano	100	4 tipos de acervos com 25 títulos diferentes cada	Escolas de 1 a 50 alunos: 1 acervo
				Escolas de 51 a 150 alunos: 2 acervos diferentes
				Escolas de 151 a 300 alunos: 3 acervos diferentes
				Escolas com mais de 300 alunos: 4 acervos diferentes
PNBE 2013	Educação de Jovens e Adultos - EJA	50	2 tipos de acervos com 25 títulos diferentes cada	Escolas de 1 a 50 alunos: 1 acervo
				Escolas com mais de 50 alunos: 2 acervos diferentes
	Anos Finais do Ensino Fundamental	180	3 tipos de acervos com 60 títulos diferentes cada	Escolas com até 250 alunos: 1 acervo
				Escolas com 251 a 500 alunos: 2 acervos diferentes
	Ensino Médio	180	3 tipos de acervos com 60 títulos diferentes cada	Escolas com mais de 500 alunos: 3 acervos diferentes

(Fonte: BRASIL/FNDE, 2015)

Sobre estes critérios de atendimento, o Relatório de monitoramento elaborado pelo TCU expõe:

Por ocasião deste monitoramento, constatou-se que a falta de equidade do PNBE constatada em 2001, em que os critérios de atendimento se orientavam pela quantidade de alunos matriculados nas escolas públicas, fazendo com que se privilegiasse instituições de ensino de maior porte (escolas com o mínimo de 500 alunos em 1998 e com mínimo de 150 alunos em 1999), excluindo grande parte das escolas rurais brasileiras, foi contornada em parte pela nova sistemática de atendimento. Além de induzir à universalização de atendimento às séries contempladas (4ª e 8ª séries), fazendo com que escolas de menor porte tivessem acesso aos acervos, o “Literatura em Minha Casa” possibilitou que famílias sem recursos financeiros para prover seus filhos de livros de literatura também fossem beneficiadas diretamente por essa ação governamental. (BRASIL/TCU, 2006, p. 33).

O Quadro 7 ilustra a distribuição do acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio nos colégios pesquisados no município de Palotina-PR:

Quadro 7 – Distribuição do acervo PNBE 2013 Ensino Médio nos colégios A e B: dados de 2013

Referência	Colégio A	Colégio B
Quantidade total de alunos matriculados no colégio em 2013 – Ensino Fundamental e Médio (manhã, tarde e noite)	205 alunos	735 alunos
Quantidade de alunos matriculados no Ensino Médio em 2013 (manhã, tarde e noite)	95 alunos	341 alunos
Quantidade de acervos PNBE 2013 para Ensino Médio recebidos	1	2
Acervos PNBE 2013 para Ensino Médio recebidos	Acervo 1 (caixas 1 e 2)	Acervo 1 (caixas 1 e 2) Acervo 3 (caixas 1 e 2)
Número total de livros do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio recebidos em cada colégio	60 livros	120 livros

(Fonte: MEC/SEED, 2015; MEC/SIMAD, 2015)

Através da confrontação dos dados dos Quadros 6 e 7, é possível observar que, do ponto de vista da quantidade total de alunos matriculados nos colégios em 2013, a relação de alunos matriculados e a quantidade de acervos recebidos pelos colégios não coincide para o colégio B, o qual possui mais de quinhentos alunos, tendo recebido apenas dois acervos quando, de acordo com o Quadro 7, deveria ter recebido todos os três. Entretanto, do ponto de vista da quantidade de alunos matriculados apenas no Ensino Médio, a relação coincide, uma vez que o colégio possui entre 250 a 500 alunos matriculados no Ensino Médio. Não houve clareza, nos documentos consultados, sobre o critério de distribuição dos acervos ser o número total de matrículas de um colégio ou o número de matrículas em um nível específico, como é o caso do Ensino Médio.

O Quadro 8 demonstra as obras do PNBE 2013 disponíveis para os alunos dos colégios pesquisados.

Quadro 8 – Obras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio nos colégios A e B

Acervo	Col A	Col B	Obras
1	X	X	13 contos de medo e arrepios
1	X	X	50 poemas e um prefácio interessante
1	X	X	A chegada
1	X	X	A espada e o novelo
1	X	X	A estrutura da bolha de sabão
1	X	X	A filha do escritor
1	X	X	A ilha
1	X	X	A janela de esquina do meu primo
1	X	X	A morena da estação
1	X	X	A ostra e o bode
1	X	X	A outra volta do parafuso
1	X	X	A poesia do nome
1	X	X	Anjos da Umbria
1	X	X	Balé do pato
1	X	X	Branca como o leite, vermelha como o sangue
1	X	X	Cala a boca e me beija
1	X	X	Caninos: antologia do vampiro literário
1	X	X	Carteira de identidade
1	X	X	Chica Sinhá
1	X	X	Confissões de Minas
1	X	X	Contos antológicos de Roniwalter Jotobá
1	X	X	Contos de piratas
1	X	X	Contos de terror e mistério
1	X	X	Contrafeito
1	X	X	Correio do tempo
1	X	X	Em parte alguma
1	X	X	Em trânsito
1	X	X	Então você quer ser escritor?
1	X	X	Éramos seis
1	X	X	Escrevendo no escuro
1	X	X	Esse inferno vai acabar
1	X	X	Essencial Franz Kafka

1	X	X	Eu fui a melhor amiga de Jane Austen
1	X	X	Graphic chillers: o médico e o monstro
1	X	X	Infâmia
1	X	X	Instruções para salvar o mundo
1	X	X	João do rio, uma antologia
1	X	X	Lavoura arcaica
1	X	X	Leonardinho – memórias do primeiro malandro brasileiro
1	X	X	Lumes – uma antologia de haicais
1	X	X	Magma
1	X	X	Mar de histórias: fim de século
1	X	X	Minha guerra alheia
1	X	X	Murilo Rubião – obra completa
1	X	X	Nietzsche em HQ
1	X	X	O dom do crime
1	X	X	O Eternauta
1	X	X	O homem que venceu Auschwitz
1	X	X	O mágico de Oz
1	X	X	O trono da rainha jinga
1	X	X	Os pastores da noite
1	X	X	Os vizinhos morrem nos romances
1	X	X	Otelo
1	X	X	Paisagem
1	X	X	Poemas de ouvido
1	X	X	Poemas, sonetos e baladas e pátria minha
1	X	X	Shazam!
1	X	X	Um ninho de mafagafes cheio de mafagafinhos
1	X	X	Uma ilha no oceano
1	X	X	Victor Jarra: não à ditadura
3	-	X	A ilha do tesouro
3	-	X	A legião negra
3	-	X	A sociedade literária e a torta de casca de batata
3	-	X	A tempestade
3	-	X	Alice de A a Z
3	-	X	As 17 cores do branco
3	-	X	As aventuras de Pinóquio
3	-	X	As centenárias e Maria de Caritó
3	-	X	Aventuras de menino
3	-	X	Bananas podres
3	-	X	Cachorro velho
3	-	X	Cidades mortas
3	-	X	Coletivo 21: antologia
3	-	X	Contos de mistérios e assombros
3	-	X	Contos de Tchekhov
3	-	X	Contos obscuros de Edgar Allan Poe
3	-	X	Crônicas para jovens de amor e amizade
3	-	X	Desmundo
3	-	X	Domínio público 2
3	-	X	Esquimó
3	-	X	Fábulas entortadas
3	-	X	Haroun e o mar de histórias
3	-	X	Incidente em Antares
3	-	X	Longas cartas para ninguém
3	-	X	Marcelo Rubens Paiva – crônicas para ler na escola
3	-	X	Melhores crônicas Manuela Bandeira
3	-	X	Melhores poemas de Mário Quintana
3	-	X	Memórias do Cárcere
3	-	X	No Urubuquaquá, no Pinhém
3	-	X	O ateneu

3	-	X	O baú do tio Quim
3	-	X	O capote e outras histórias
3	-	X	O enterro prematuro
3	-	X	O gosto do apfelstrudel
3	-	X	O homem invisível
3	-	X	O lenhador
3	-	X	O nobre sequestrador
3	-	X	O segundo tempo
3	-	X	O último vôo do flamingo
3	-	X	O Uruguai – da obra de Basílio da Gama
3	-	X	O vale da sombra
3	-	X	Os repórteres clandestinos
3	-	X	Páginas de sombra – contos fantásticos brasileiros
3	-	X	País sem chapéu
3	-	X	Pauliceia desvairada
3	-	X	Pequenas epifanias
3	-	X	Poe – a vida brilhante e sombria de um gênio
3	-	X	Poemas minimalistas
3	-	X	Poemas reunidos
3	-	X	Poesia é não
3	-	X	Poesia faz pensar
3	-	X	Recado de primavera
3	-	X	Retratados narrados
3	-	X	Sentimento do mundo
3	-	X	Terra Vermelha, rio amarelo: uma história da revolução cultural
3	-	X	Três amizades
3	-	X	Uma coisa de cada vez
3	-	X	Uma janela em Copacabana
3	-	X	Ventania
3	-	X	Vermelho amargo

(Fonte: FNDE, 2015; MEC/SIMAD, 2015.)

Outro *corpus* a ter seus dados levantados, analisados e interpretados foram os depoimentos dos jovens leitores publicados na rede social para leitores Skoob. Tais depoimentos comentam as obras literárias do PNBE 2013 Ensino Médio que os alunos dos Colégios A e B mais recomendaram no momento em que responderam aos questionários.

Ao conectar-se ao Skoob, é possível acessar a página de informações de qualquer livro cadastrado no banco de dados da rede social para leitores. Na página de informações, tem-se acesso às resenhas escritas pelos usuários leitores a respeito daquele livro. Na página inicial da aba “Resenhas”, é possível visualizar até quinze entradas. Caso haja um número maior de depoimentos, estes podem ser acessados através de menus com paginação numerada, antes da primeira e ao final da décima quinta entrada de cada página.

Nesta dissertação, as resenhas serão nomeadas como depoimentos de leitor, uma vez que nem todas as entradas da aba “Resenhas” encontram-se em conformidade com este gênero textual. Além disso, o recorte desta dissertação dá preferência para os depoimentos de leitores que estejam entre a faixa etária de 15 a 18 anos (mesma faixa etária dos alunos

que responderam aos questionários nos Colégios A e B) ou que tinham 15 a 18 anos em 2013, 2014 e 2015, considerando a idade constante em seus perfis de usuário do Skoob. Os depoimentos considerados foram aqueles que tinham sido produzidos a partir de 2013, por leitores ou grupos não profissionais, ou seja, depoimentos que não tinham sido escritos por blogs especializados em livros e blogs de editoras. Dentro deste recorte, entretanto, não foi possível colher apenas depoimentos de leitores específicos das edições que constam no PNBE 2013 Ensino Médio.

2.3 A VIAGEM: ANÁLISE DOS DADOS GERADOS

O cruzamento dos dados coletados nos questionários oportunizou possibilidades de discussão a respeito da utilização e leitura efetivas dos acervos do PNBE distribuídos às escolas pelo governo federal, em específico, o acervo PNBE 2013 para Ensino Médio. Também foi possível observar diferenças significativas entre os hábitos de leitura do colégio A, localizado em um bairro, e do colégio B, localizado no centro de Palotina-PR.

Antes de introduzir estas discussões, entretanto, é pertinente traçar o perfil dos alunos-leitores que responderam ao questionário, cuja última pergunta era: “Além da leitura para o Vestibular, quais benefícios a literatura pode te trazer?”. A questão foi propositalmente pensada para gerar respostas pessoais, a fim de descobrir como os alunos compreendem o ato da leitura literária ou “por que os alunos leem literatura”? De um total de 66 alunos que participaram do preenchimento dos questionários, 56 responderam esta questão. Ao observar as respostas dos alunos, é possível perceber que a maioria (50 alunos) compreende a leitura literária como leitura utilitária, ou seja, como um benefício que trará vantagens no mercado de trabalho, no ambiente escolar e na aquisição de conhecimentos linguísticos e de mundo. Dentre estes 50 alunos, 9 acrescentaram às suas respostas comentários relacionados à leitura como entretenimento, somando-se aos 6 restantes, que relacionaram a leitura apenas ao entretenimento. Ou seja, apenas 15 alunos veem a leitura como lazer.

Diversos autores dedicam-se aos estudos das razões que levam à leitura de textos literários. Riolfi et al. (2008) debruçam-se sobre algumas destas motivações que poderiam explicar os motivos pelos quais o leitor se aproxima do texto literário. A primeira variação é “ler para reconhecer a inquietação das palavras”, e relaciona-se com o trabalho de percepção do “pacto de que há nesses textos um trabalho com a linguagem que chama continuamente a atenção sobre si” (RIOLFI ET AL., 2008, p. 98). Em outras palavras, esta variação de leitura

literária propõe que o leitor se aproxime do texto para reconhecer o trabalho linguístico diferenciado e, portanto, literário, realizado pelo autor. Outra variação é “ler para (re)conhecer os textos que constituem nosso legado cultural”, com o cuidado de não considerar legado cultural apenas os cânones literários, conforme observam as autoras. (2008). É uma prática de leitura que reconhece leituras precedentes na leitura atual “uma vez que os textos trazem consigo a herança de outras leituras” (RIOLFI ET AL., 2008, p. 99). A variação seguinte é “ler para contestar o legado cultural”, pautada na ideia de que se deve

investir na formação de leitores que tenham, inclusive, critérios próprios para se posicionar diante de qualquer texto, por mais canônico que seja, e dizer se ele lhe agrada ou não, e por quê. [...] O gosto pela leitura deve invocar, inclusive, o desgosto. [...] Um dos objetivos, ao ler um texto ‘estranho’, é, inclusive, não camuflar esse estranhamento. (RIOLFI ET AL., 2008, p. 101).

A próxima variação, de acordo com os autores, é “ler para compor a estrutura narrativa”. É nesta variação que a leitura se ocupa da compreensão das maneiras de um texto dizer o que diz. Finalmente, a variação “ler para discutir o tema” propicia ao leitor entrar em contato com a especificidade das temáticas dos textos literários: a “indeterminação da identidade, a desnaturalização das verdades, o desnudamento do que apenas aparentemente é simples” (RIOLFI ET AL., 2008, p. 104). Nenhuma destas variações descritas por Riolfi et al. (2008) refere-se, especificamente ou somente, à leitura por puro entretenimento ou como função utilitarista de geração de conhecimentos imediatos, sinalizando para uma possível falta de conhecimento dos alunos a respeito das especificidades da literatura.

O Quadro 9 elenca 35 das 56 respostas dos alunos para a pergunta: “Além da leitura para o Vestibular, quais benefícios a literatura pode te trazer?” .

Quadro 9 – Benefícios da literatura para os alunos dos Colégios A e B

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Para as pessoas terem um futuro mais próspero porque fica mais fácil para uma faculdade ou até mercado de trabalho 2. Serve para exercitar a mente 3. O enriquecimento do meu vocabulário com novas palavras e conhecimento em vários assuntos 4. Melhorar minha comunicação, oralidade e na minha escrita e por mais (sic) eu ficar informada 5. Conhecimento, faz a pessoa refletir sobre o que leu 6. A literatura pode influenciar na comunicação e produção de textos 7. Aprendizado, conhecimento de uma fala mais “rica” 8. Conhecimento, escrever e falar certo e aprendizagem 9. Que assim aprenderíamos mais, nossa leitura em voz alta na sala de aula seria melhor, não gaguejariamos e teríamos mais conhecimento sobre os livros 10. Manter minha leitura sempre melhor cada vez mais adiante assim terei um bom emprego e um bom funcionamento (sic) mais para frente 11. Enriquecer nossas palavras, além de aumentar nossa “massa cinzenta” e compreender fatos que |
|---|

acontecem na sociedade

12. Aprender novas palavras, acentuações e praticar a leitura certa cada vez mais
13. Melhor desempenho na escrita, mais conhecimento, cada vez mais agilidade na leitura, conhecer palavras novas
14. Diversificação do vocabulário
15. A leitura nos deixa mais aptos para o mercado de trabalho. Alimento nosso intelecto e aumenta nossa criatividade, além de nos deixar com mais conhecimento
16. Pode trazer conhecimento sobre novas palavras e também melhorar a memória
17. Uma boa memória, uma leitura mais aprimorada, sendo assim, você consegue fazer redações melhores e a leitura também fica bem melhor
18. Além de ajudar no vocabulário, ajuda também a fazer redações
19. Aumenta o conhecimento e pensar de outra forma
20. Aumentar a criatividade e imaginação
21. Ler é um exercício para a mente, tem de trazer conhecimento
22. Uma boa leitura é importante para formar nossos pensamentos e ajuda a corrigir os erros de escrita e nos faz imaginar, trabalha e exercita o ato de pensar
23. Quanto mais você lê, consegue escrever melhor sem muitos erros e auxilia para muitas coisas futuramente
24. Um conhecimento maior, enche sua cabeça de coisas boas e também te dá uma forma maior de se expressar, de dialogar e ter sua própria opinião
25. Ela incentiva a criatividade e a imaginação, nos dá maior conhecimento da escrita e uma maior facilidade na leitura oral
26. Muita informação, conhecimento, ajuda nos estudos e vestibular, além de um passatempo muito interessante
27. Pode trazer divertimento e até ajudar a pessoa a ter um vocabulário mais amplo e diversificado
28. Mais conhecimento nas novas mudanças da língua portuguesa e ajuda também a passar tempo, um lazer
29. Uma forma de entretenimento, de enriquecer o vocabulário da linguagem e criar ideias e ter o melhor entendimento
30. Benefícios diversos, a leitura nos torna criativos, melhora o raciocínio além de entreter de maneira saudável a mente
31. A leitura é muito importante não só para o conhecimento mas também porque a leitura nos leva a lugares, mundos diferentes, a leitura nos faz pensar, nos faz viajar sem sair do lugar
32. Conhecimento, imaginação, diversão e ajuda bastante também na escrita. Quanto mais se lê, melhor se escreve.
33. Entretenimento, tranquilidade, conhecimentos gerais
34. A literatura pode te levar para outros lugares em qualquer lugar do mundo ou de outro mundo somente com algumas páginas, além de ajudar no modo de falar e escrever corretamente
35. A leitura pode ser um momento de lazer, que nos traz novas realidades, nos fazendo pensar e ir além da imaginação

(Fonte: AUTORA, 2015)

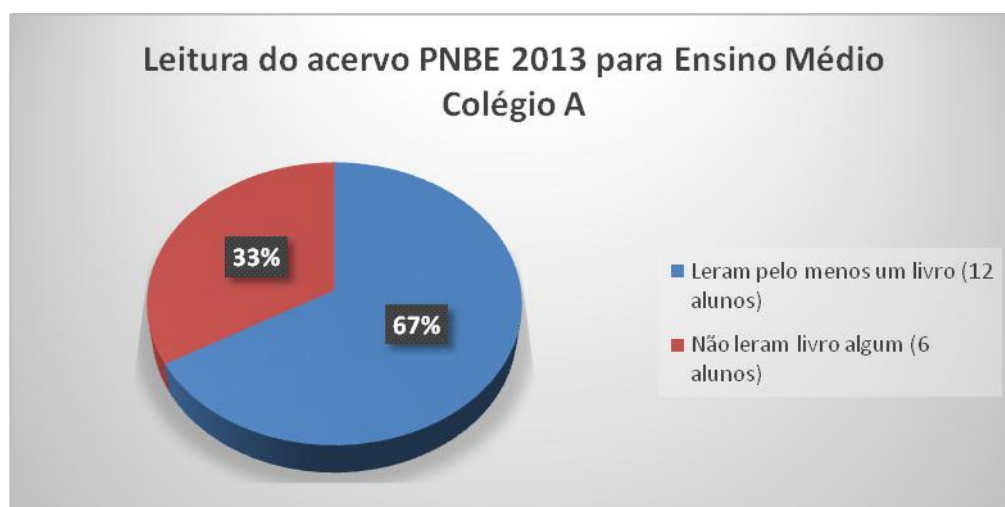
Estas falas representam menos o que os alunos pensam sobre a leitura e mais o imaginário social de leitura. Ao observar-se as respostas dadas pelos alunos à questão fica claro que eles possuem alguma noção do conhecimento linguístico que a leitura literária pode lhes trazer. Entretanto, também percebe-se que este conhecimento é sempre ligado ao desempenho dos alunos no ambiente escolar ou no futuro, no mercado de trabalho, como demonstram as respostas 3, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15 e 23 do Quadro 10, para citar alguns exemplos; conhecimento este não necessariamente ligado à variação do “ler para reconhecer a inquietação das palavras” de que tratam Riolfi et al. (2008), uma vez que nenhuma das respostas abordou de forma explícita o trabalho diferenciado com a linguagem (jogos de palavras e sons, por exemplo) específico dos textos literários.

As respostas sobre as possibilidades de futuro melhor, especificamente no âmbito profissional, chamam a atenção por não demonstrarem especificamente como a leitura poderá ajudar no mercado de trabalho, exceto pelo fato de uma escrita e leitura melhores, como demonstram as respostas 1 e 10 do Quadro 10. Para alguns destes alunos, a leitura literária ajudará a produzir redações melhores, como é o caso das respostas 17 e 18 as quais referem-se, especificamente, à produção escrita exigida pelos vestibulares das universidades e o ENEM. Diversos alunos mencionaram o exercício da criatividade e imaginação através da leitura literária (respostas 15, 22, 25, 29, 30, 31, 32 e 34 para citar alguns exemplos) e vários deles comentaram sobre como a leitura literária os faz pensar e exercitar a mente e o raciocínio crítico, como revelam as respostas 11, 19, 21, 22 e 24. Apesar dos comentários 26 a 34 mencionarem traços de leitura literária utilitária, foi possível perceber também, nestas respostas, menção ao entretenimento trazido pela leitura, com destaque para as respostas 31 e 35, as quais mencionam o poder da leitura literária de “transportar” o leitor para mundos diferentes e revelar novas realidades.

A partir deste panorama, é justificável afirmar que os dados analisados a seguir foram produzidos por alunos cuja compreensão dos benefícios da leitura literária tende ao utilitarismo. É importante perguntar-se o quanto desta imagem da leitura literária utilitarista não é fruto do trabalho realizado na escola.

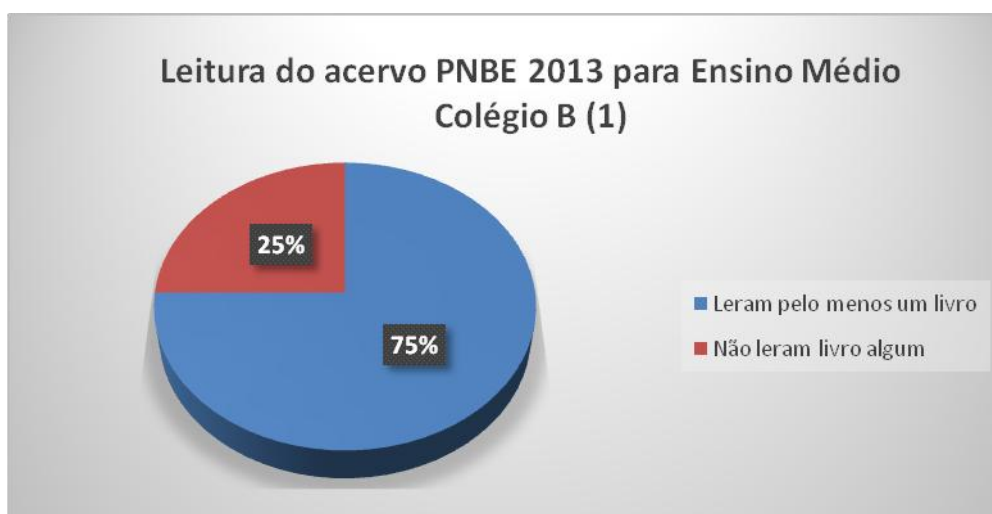
A análise dos dados inicia-se com a comparação entre o número de leituras do acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio realizadas pelos alunos, conforme demonstram os gráficos das Figuras 5 e 6:

Figura 5 – Leitura do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A.



(Fonte: AUTORA, 2015)

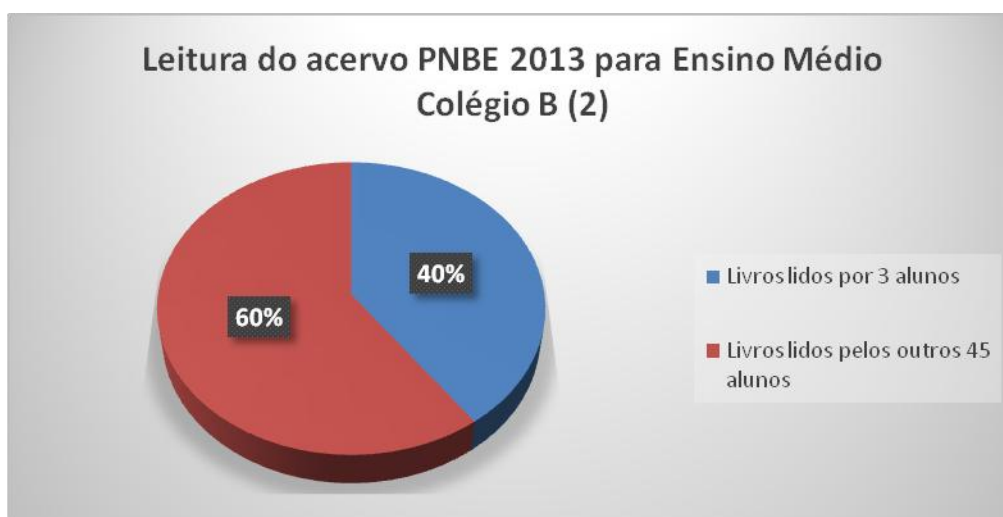
Figura 6 – Leitura do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B (1).



(Fonte: AUTORA, 2015)

A partir das informações dos gráficos, é possível perceber que o Colégio B teve maior porcentagem de leitura do acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio do que o Colégio A. Entretanto, não se pode ignorar o fato de que apenas 3 alunos do colégio B são responsáveis, sozinhos, pela leitura de 40% de pelo menos um livro do acervo pesquisado, como demonstra a Figura 7:

Figura 7 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B (2).



(Fonte: AUTORA, 2015)

Quando os números da Figura 6 e 7 são consideradas em conjunto, obtém-se os seguintes dados totais dos dois colégios:

Figura 8 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio nos Colégios A e B.



(Fonte: AUTORA, 2015)

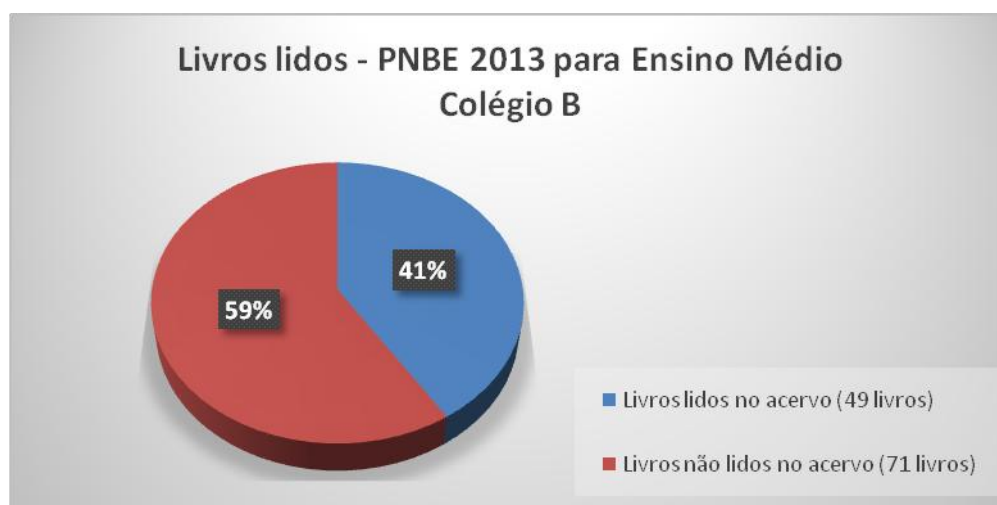
Diferentemente dos gráficos das Figuras 6, 7 e 8, os quais expressam o número de leituras realizadas das obras do acervo pesquisado, os gráficos a seguir (Figuras 9, 10 e 11) demonstram os números de livros deste mesmo acervo apontados como lidos pelos alunos dos colégios pesquisados. É importante separar o número de leituras realizadas do número de livros lidos: um mesmo título pode ter sido lido por diversos alunos, de modo que é possível que 1 livro tenha tido, por exemplo, 5 leituras (como é o caso do livro *Incidente em Antares*).

Figura 9 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A.



(Fonte: AUTORA, 2015)

Figura 10 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B.



(AUTORA, 2015)

O número total de livros lidos pertencentes ao PNBE 2013 nos dois colégios é demonstrado pela Figura 11:

Figura 11 – Livros lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio nos Colégios A e B



(AUTORA, 2015)

Se, por um lado, o gráfico da Figura 8 demonstra que pelo menos 73% dos alunos já leram ao menos 1 livro do acervo do PNBE 2013 para o Ensino Médio, por outro, o gráfico da Figura 11 indica que apenas 35% das obras dos mesmos acervos foram lidas na cidade de Palotina-PR, o que revela que mais da metade do acervo do PNBE 2013 não é utilizado pelos alunos. Os números são mais preocupantes quando os dados do gráfico da Figura 7 são considerados, o qual demonstra que apenas 3 dos 48 alunos entrevistados no colégio B são responsáveis por 40% das leituras realizadas.

Para aprofundar a análise destes números, a Tabela 1 detalha os dados obtidos nos questionários, revelando médias de leitura por aluno:

Tabela 1 – Leituras do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio realizadas em Palotina-PR

	Colégio A	Colégio B	Geral
Número de alunos participantes da pesquisa	18	48	66
Número de alunos que marcaram pelo menos 1 livro do PNBE 2013 Ensino Médio como lido	12	36	48
Número de leituras realizadas	22	110	132
Média de leitura dos alunos que marcaram pelo menos 1 livro do PNBE 2013 Ensino Médio como lido (leituras por aluno)	1,8	3	2,75
Média de leitura de todos os alunos que responderam à pesquisa (leituras por aluno)	1,2	2,3	2

(Fonte: AUTORA, 2015)

Como o objetivo da pesquisa não é verificar quantas leituras o aluno realizou durante os dois últimos anos do Ensino Médio e considerando que os alunos possam ter realizado leituras de obras não pertencentes ao acervo PNBE 2013 para Ensino Médio, não é possível afirmar que a média de leitura dos alunos de Ensino Médio dos Colégios A e B seja baixa. Alguns alunos, por exemplo, deixaram de marcar livros do acervo pesquisado como lidos, porém fizeram questão de recomendar outros livros lidos por eles. Entretanto, é possível afirmar que, especificamente em relação ao conjunto de livros distribuídos no PNBE 2013 para Ensino Médio, a média de leitura é bastante baixa: 2 leituras por aluno.

É importante salientar que a média de leitura do colégio B é elevada devido ao fato de 3 alunos terem realizados, sozinhos, 44 das 110 leituras. Ao subtrair os 3 indivíduos do total de 36 alunos que realizaram ao menos uma leitura do PNBE 2013 no colégio B e, ao subtrair as 44 leituras realizadas por estes 3 alunos do conjunto total de leituras do colégio B, obtém-se a média de 2 leituras por aluno, 33% a menos do que a média geral para o colégio B. Desta forma, a média total de leituras dos dois colégios cairia de 2 para 1,3 leituras por aluno (incluindo, nesta média, os alunos que não marcaram livros do PNBE 2013 para Ensino Médio como lidos). Ainda assim, o colégio B, localizado no centro da cidade, tem as maiores médias de leitura entre os dois colégios pesquisados.

Em relação ao número de obras lidas pertencentes ao acervo da pesquisa, a Tabela 2 revela as médias de livros lidos por aluno:

Tabela 2 – Livros do acervo PNBE 2013 para Ensino Médio lidos em Palotina-PR

	Colégio A	Colégio B	Total
Número de alunos participantes da pesquisa	18	48	66
Número de alunos que marcaram pelo menos 1 livro do PNBE 2013 como lido	12	36	48
Número de livros lidos	13	49	62
Média de livros dos alunos que marcaram pelo menos 1 livro do PNBE como lido (livros por aluno)	1,1	1,3	1,2
Média de livros de todos os alunos que responderam à pesquisa (livros por aluno)	0,7	1	0,95

(Fonte: AUTORA, 2015)

Os dados da Tabela 2 revelam que, em um acervo de 60 livros do colégio A, apenas 13 foram apontados como lidos. No colégio B, 49 títulos foram lidos, de um acervo de 120 títulos. Ao subtrair os 3 indivíduos do total de 36 alunos que realizaram ao menos uma leitura do PNBE 2013 no Colégio B, e ao subtrair os 23 livros lidos apenas por estes três alunos, obtém-se a média de 0,78 livros lidos por aluno no Colégio B. Desta forma, a média total de livros lidos dos dois colégios cairia de 0,95 para 0,61 livros lidos por aluno (incluindo, nesta média, os alunos que não marcaram livros do PNBE 2013 para Ensino Médio como lidos).

Os Quadros 10 e 11 revelam quais foram os livros apontados como lidos pelos alunos nos colégios A e B, respectivamente. No Colégio A, 13 títulos foram lidos, ao passo que no Colégio B, 49.

Quadro 10 – Livros do PNBE 2013 Ensino Médio lidos pelos alunos do Colégio A

Título
13 contos de medo e arrepios
A estrutura da bolha de sabão
A filha do escritor
A ostra e o bode
Branca como o leite, vermelha como o sangue
Cala a boca e me beija
Caninos: antologia do vampiro literário
Contos de terror e mistério
Éramos seis
Essencial Franz Kafka
Graphic Chillers: O médico e o monstro
O mágico de Oz
Shazam!

(Fonte: Autora, 2015)

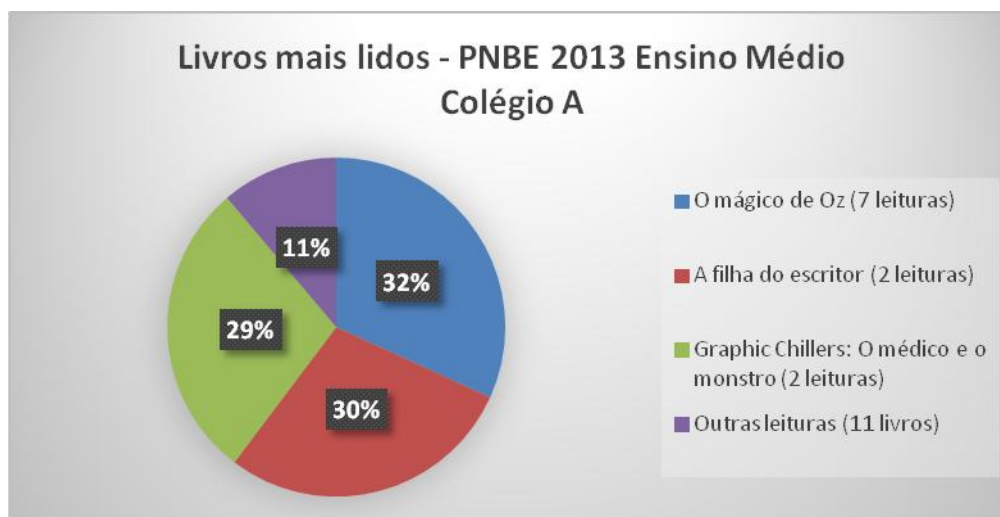
Quadro 11 – Livros do PNBE 2013 Ensino Médio lidos pelos alunos do Colégio B

Título
13 contos de medo e arrepios
50 poemas e um prefácio interessante
A espada e o novelo
A ilha
A ilha do tesouro
A janela da esquina do meu primo
A morena da estação
A ostra e o bode
A outra volta do parafuso
As 17 cores do branco
As aventuras de Pinóquio
Branca como o leite, vermelha como o sangue
Cala a boca e me beija
Chica Sinhá
Cidades mortas
Contos de mistério e assombro
Contos de terror e mistério
Contos obscuros de Edgar Allan Poe
Contos de piratas
Crônicas para jovens de amor e amizade
Então você quer ser escritor?
Éramos seis
Escrevendo no escuro
Esse inferno vai acabar
Graphic Chillers: o médico e o monstro
Incidente em Antares
Instruções para salvar o mundo
Lavoura Arcaica
Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola
Melhores crônicas de Manuel Bandeira
O Ateneu
O dom do crime
O Eternauta
O homem invisível
O homem que venceu Auschwitz
O lenhador
O mágico de Oz
Otelo
O Uruguai
O vale da sombra
Os repórteres clandestinos
Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros
Paisagem
Paulicéia desvairada
Poemas de ouvido
Shazam!
Terra vermelha, rio amarelo
Um ninho de mafagafos cheio de mafagafinhos
Vermelho amargo

(Fonte: AUTORA, 2015)

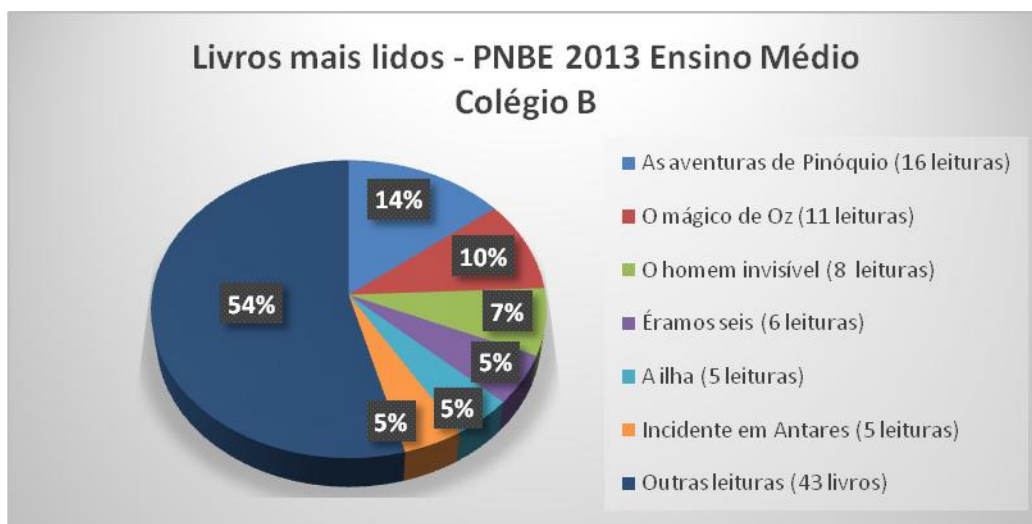
Dados interessantes sobre o perfil de leitura dos alunos emergiram nos questionários respondidos por eles. As figuras a seguir revelam os livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio em cada um dos colégios pesquisados:

Figura 12 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio A



(Fonte: AUTORA, 2015)

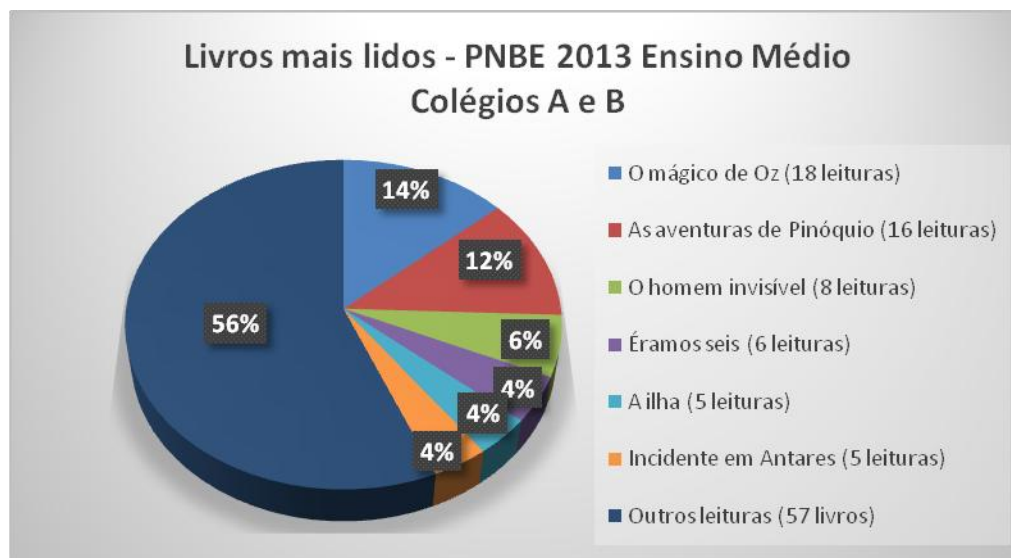
Figura 13 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégio B



(Fonte: AUTORA, 2015)

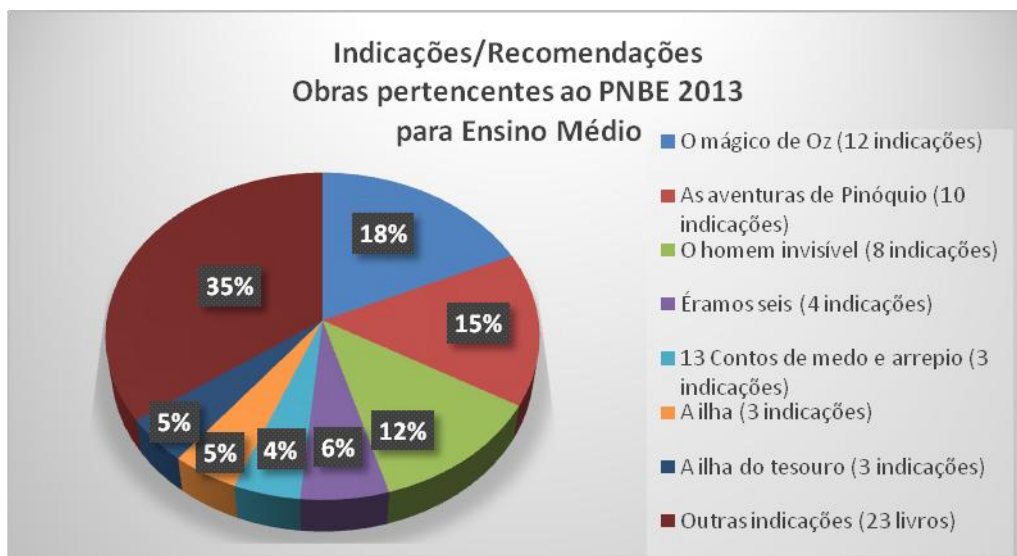
O total geral de livros mais lidos nos dois colégios é expresso pelo gráfico da Figura 14:

Figura 14 – Livros mais lidos do PNBE 2013 para Ensino Médio no Colégios A e B



(Fonte: AUTORA, 2015)

É perceptível que as obras indicadas pelos alunos como sendo as mais lidas têm como tônica a fantasia (*O mágico de Oz*, *As aventuras de Pinóquio*, *O homem invisível*) e a aventura (*O homem invisível*, *A ilha*). Apesar de fazerem parte do acervo do PNBE 2013, apenas dois dos livros mais lidos pertencem a autores brasileiros (*Éramos seis* e *Incidente em Antares*). A leitura destes livros não pressupõe, contudo, a preferência dos alunos por estes livros. Para descobrir esta preferência dos alunos, o questionário solicitava ao aluno que recomendasse a leitura de pelo menos três dos livros lidos e justificasse a escolha. O gráfico da Figura 15 demonstra as preferências de leitura dos alunos em relação ao acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio.

Figura 15 – Recomendações de obras do PNBE 2013 para Ensino Médio – Colégio A e B

(Fonte: AUTORA, 2015)

Surpreendentemente, os livros mais indicados pelos alunos do Ensino Médio, os quais possuem entre 15 a 18 anos de idade, são títulos conhecidos por serem histórias infantis (*O mágico de Oz* e *As aventuras de Pinóquio*). O Quadro 10 evidencia as justificativas para a indicação das obras da Figura 15. Algumas indicações de livros não foram acompanhadas de justificativas, o que explica a não coincidência entre o número de indicações expressas na legenda da Figura 15 e o número de justificativas que figuram no Quadro 12.

Quadro 12 – Livros do PNBE 2013 para Ensino Médio mais recomendados pelos alunos

Livro	Recomendação ou Comentário dos alunos (Colégios A e B)
<i>O mágico de Oz</i> (L. Frank Baum)	1. A moral da história nos ensina muitas coisas 2. Achei o livro interessante 3. É muito interessante e de bastante entretenimento 4. Mostra que nem tudo é real 5. Quando eu li, eu gostei e recomendo 6. Uma aventura no mundo de magia, estimula nosso jeito de pensar e agir 7. Um livro que faz você imaginar a situação e como se fosse você entrar e interpretar a história
<i>As aventuras de Pinóquio</i> (Carlo Collodi)	1. Conta uma história fantástica e cheia de magia, mas além disso nos ajuda a conhecer sobre nossa honestidade 2. Mostra que com a mentira a gente só acaba se prejudicando 3. Pois nos ensina que não se deve mentir, passa um conselho aos leitores 4. Porque as aventuras tira (sic) você um pouco da vida real e faz você ir para a sua imaginação 5. A lição que o livro traz para as crianças sem dúvida é muito valiosa 6. Roteiro de fantasia e divertido

<i>O homem invisível</i> (H. G. Wells)	1. Um homem que não é notado pela sociedade 2. Mostra que quando acontece algo com uma pessoa (acidente) ele ajuda elas (sic) sem ganhar nada em troca 3. Porque esse homem ao mesmo tempo que quer destruir as pessoas, ele ajuda a salvar vidas 4. É um livro que mostra a vida de uma pessoa pobre insignificante 5. Deixa um suspense e instiga a lê-lo mais
<i>Éramos seis</i> (Maria José Dupré)	1. É uma obra muito interessante e aproveitosa (sic) 2. É muito interessante, o livro fala da história de uma família pobre que com o tempo foi diminuindo, alguns morreram e outros foram embora
<i>13 Contos de medo e arrepios</i> (Almir Correia)	1. Porque eu adorei e gostaria de compartilhar com outras pessoas 2. Leitura bacana e que envolve o leitor 3. Muito interessante, por (ilegível) fatos
<i>A ilha</i> (Flávio Carneiro)	1. Divertido
<i>A ilha do tesouro</i> (Robert Louis Stevenson)	1. Mostra como as amizades são importantes 2. Recomendo pois é muito bem escrito e tem uma grande dinâmica e fácil entendimento 3. Roteiro cheio de suspense e aventura

(Fonte: AUTORA, 2015)

Ao comentarem sobre os motivos que os levaram a indicar as obras, alguns alunos conseguiram escapar de opiniões de caráter evasivo e generalizante, tais como: “É muito interessante”, “Traz muitas coisas boas” ou “Eu gostei muito”. Em relação ao *O Mágico de Oz*, um dos comentários expressa o fascínio que livros de fantasia exercem nos leitores e a capacidade de influenciar a vida real, ou seja, de contribuir para a formação do indivíduo: “Uma aventura no mundo da magia, estimula nosso jeito de pensar e agir”. Em meio aos comentários sobre *As aventuras de Pinóquio*, a maioria deles referindo-se ao ensinamento de não mentir, encontra-se o que diz “Conta uma história fantástica e cheia de magia, mas além disso nos ajuda a conhecer sobre nossa honestidade”. Tal comentário demonstra que o leitor foi capaz de encontrar uma mensagem no texto e usá-la para seu autoconhecimento. O uso do pronome possessivo “nossa” indica que o autor do comentário volta-se para uma reflexão interior e questiona a própria honestidade: não há apenas julgamento do outro, mas do eu também. A curiosidade sobre o enredo aparece em um comentário de *O homem invisível*: “Deixa um suspense e instiga a ler”. Por fim, dois comentários sobre *A ilha do tesouro*, “Recomendo pois é muito bem escrito e tem uma grande dinâmica e fácil entendimento” e

“Roteiro cheio de suspense e aventura”, indicam leitores que realizam uma atividade linguística chamada por Geraldi (1997) de metalinguística:

Atividades metalinguísticas são aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua. Trata-se, aqui, de atividades de conhecimento que analisam a linguagem com a construção de conceitos, classificações, etc. Enquanto tais, elas remetem a construções de especialistas e, em consequência, à formação cultural dos sujeitos. Dependendo do nível de escolaridade dos sujeitos intervenientes num processo interativo, é possível detectar nele a presença de certos conceitos gramaticais e portanto uma atividade metalinguística, cuja pertinência, em cada ocasião, é definir parâmetros mais ou menos estáveis para decidir sobre questões como erro/acerto no uso, pronúncia, etc. de expressões; na construção de sentenças ou na significação dos recursos linguísticos utilizados. (GERALDI, 1997, p. 25).

Ao realizar um comentário crítico positivo sobre a escrita do autor e dinamicidade da obra, um dos alunos demonstra estar realizando uma reflexão sobre a linguagem e os recursos linguísticos utilizados ao longo do livro. O outro emprega a palavra “roteiro”, o que indica que o aluno tem um certo conhecimento a respeito do vocabulário próprio da estrutura narrativa.

A Figura 16 demonstra as características das obras do PNBE 2013 para Ensino Médio mais indicadas pelos alunos e confirma a predileção por histórias de fantasia, aventura e suspense.

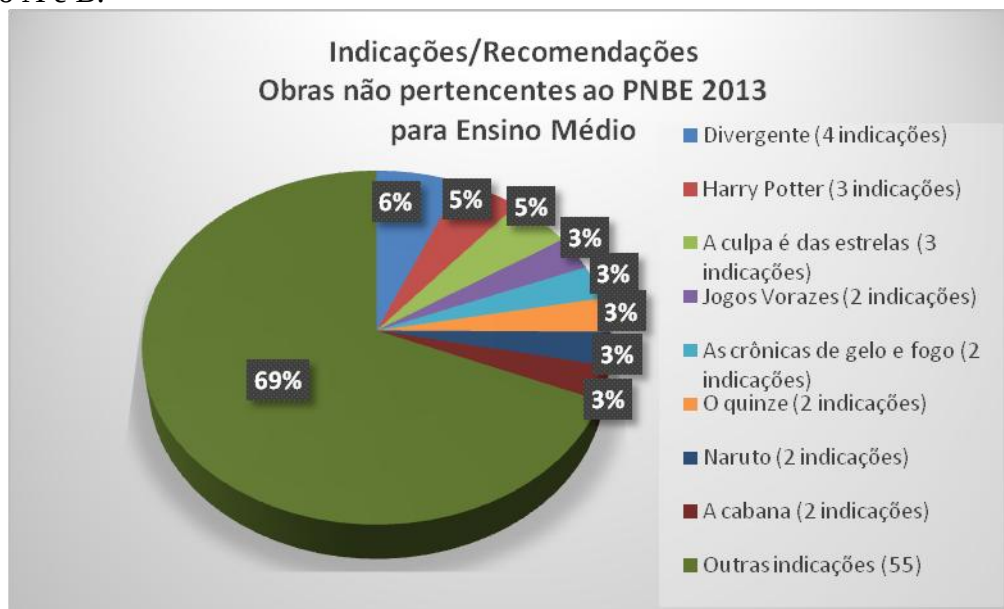
Figura 16 – Perfil dos títulos mais indicados do PNBE 2013 para Ensino Médio



(Fonte: AUTORA, 2015)

Ao longo do preenchimento dos questionários, alguns dos alunos demonstraram dúvidas em relação à recomendação dos livros, a maioria delas relacionadas ao fato de que não queriam indicar nenhuma das obras do PNBE 2013 lidas ou, simplesmente, ao fato de que não tinham lido nenhuma das obras. Como solução para a dúvida de preenchimento, foi oferecido aos alunos a possibilidade de recomendações de outros livros lidos que não pertencessem ao acervo, o que resultou na citação de 63 obras cujos títulos encontram-se no Apêndice II. O gráfico da Figura 17 expõe os resultados destas respostas:

Figura 17 – Recomendações de obras não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio – Colégio A e B.



(Fonte: AUTORA, 2015)

As justificativas para as recomendações destas obras encontram-se organizadas no Quadro 12. É possível dizer que, diferentemente das justificativas de recomendação dos livros do Quadro 12, o Quadro 13 dificilmente traz o senso comum resumido em “É muito interessante” ou “Eu li e gostei”. As respostas do Quadro 13 possuem explicações menos genéricas para as indicações das obras e se pode observar mais modalizadores do discurso.

Quadro 13 - Livros não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio mais recomendados pelos alunos.

Livro	Recomendação ou Comentário dos alunos (Colégios A e B)
<i>Divergente</i> (Veronica Roth)	1. Porque se trata de vários grupos que são comandados por uma pessoa 2. Conta uma aventura 3. Traz a rivalidade e diferenças entre várias pessoas em um mesmo ambiente
<i>Harry Potter</i> (J. K. Rowling)	1. Conta a história de Harry que com onze anos descobriu que era bruxo e passou a viver várias aventuras no colégio de bruxos 2. Foi uma coleção que eu li quatro vezes cada livro, é muito bom e algumas pessoas acham infantil mas na verdade não é 3. É de leitura fácil e de uma história que te prende no mundo mágico e porque geralmente as pessoas "iniciam" leituras com livros desse tipo
<i>A culpa é das estrelas</i> (John Green)	1. Uma história de romance, com persistência e solidariedade é retratado. 2. É ótimo, muito lindo, faz você refletir e ver o quanto que o amor pode ajudar uma pessoa 3. Retrata doenças enfrentadas pelas pessoas, e principalmente a superação e força de vontade para viver
<i>Jogos Vorazes</i> (Suzanne Collins)	1. Possui leitura fácil e história envolvente, além de ser minha trilogia favorita 2. Trata de uma distopia, e a revolução de uma sociedade
<i>As crônicas de gelo e fogo</i> (George R. R. Martin)	1. Gosto muito do gênero fantasia. Recomendaria pra quem já assistiu <i>Game of thrones</i> e também recomendaria por ter tema medieval 2. Grandiosidade de conteúdo e histórias contidas além da criatividade do escritor
<i>O quinze</i> (Rachel de Queiroz)	1. Por mais sofrida a vida, podemos superá-los (sic)
<i>Naruto – mangás</i> (Masashi Kishimoto)	1. Eles estão em meio a uma guerra ninja muito emocionante, cheia de (ilegível) e ninjas fortes. E o Naruto domina o poder da Raposa de 9 caldas (sic)
<i>A Cabana</i> (William P. Young)	1. Livro que mostra muito a presença de Deus, ensina a ter fé e esperança no amanhã 2. É um livro que mostra um reencontro com Deus

(Fonte: AUTORA, 2015)

Na justificativa de *Divergente*, observa-se uma reflexão sobre a dificuldade de se conviver com as diferenças: “Traz a rivalidade e diferenças entre várias pessoas convivendo em um mesmo ambiente”. A trama da obra de Veronica Roth gira em torno de cinco facções, Abnegação, Franqueza, Amizade, Erudição e Audácia, e cada uma delas recebe seus membros de acordo com suas aptidões e características, da mesma forma que os jovens dividem-se em grupos de amizade, conscientes ou não, baseados em suas preferências e

valores, o que pode ser uma das explicações possíveis para o maior número de indicações da obra entre o *corpus* de alunos pesquisado.

Em *Harry Potter*, o comentário “Foi uma coleção que eu li quatro vezes cada livro, é muito bom e algumas pessoas acham infantil mas na verdade não é” comprova que o leitor recebe críticas sobre as leituras que realiza. Embora não seja possível afirmar que esta acusação de livro infantil tenha vindo da escola, família ou amigos, devolver a voz para o aluno-leitor e ouvir o que ele pensa a respeito de uma obra pode evitar preconceitos a respeito da leitura do jovem e ajudar o mediador, seja ele o professor, bibliotecário ou os pais, a compreender os interesses do jovem e a oferecer livros que, em primeiro lugar, atendam às expectativas do leitor e possam funcionar como uma rota de navegação para marinheiros de primeira viagem para que, mais adiante, estes marinheiros se tornem capitães de seus navios e ultrapassem suas expectativas de leitura através de sugestões de mediadores e de sua própria curiosidade em conhecer o que está para além do oceano.

Em relação à literatura de massa, considera-se que

O *best-seller* tem uma tendência antropófaga: cada livro tenta devorar o outro, substituí-lo, tomar o seu lugar. É a concorrência, em que sobrevivem apenas os mais capazes de se adaptarem ao gosto, à mentalidade e aos preconceitos do público médio, até serem, nas semanas seguintes, substituídos por outros, que encenam uma constelação idêntica, sob roupagem diversa. (KOTHE, 1994, p. 229).

Sobre os pontos negativos dos *best sellers*, na apresentação da obra *Os preferidos do público: os gêneros da literatura de massa*, lê-se:

Atraindo o leitor para um tipo de obra considerada menor, [a literatura de massa] impede-o de voltar-se àqueles livros efetivamente relevantes para sua formação cultural e, ao mesmo tempo, convidativos ao prazer superior oferecido pela grande arte literária. Também a circunstância de a literatura de massa ser, em geral, importada do exterior é tida como prejudicial: o leitor brasileiro é afastado das criações pertencentes a nosso patrimônio cultural e, como não há o produto equivalente nacional (ou existe em pequena quantidade e qualidade inferior), a perda torna-se irremediável. (ZILBERMAN, 1987, p. 7)

Ainda sobre os comentários da mesma saga, é possível verificar um comentário que remete ao potencial da saga como formadora de leitores: “É de uma leitura fácil e de uma história que te prende no mundo mágico e porque geralmente as pessoas ‘iniciam’ leituras com livros deste tipo”. Sem possuir formação alguma como especialista em estudos literários, este leitor foi capaz de perceber um dos possíveis percursos de leitura realizados

pelos leitores, muitos dos quais iniciam suas viagens literárias a bordo de livros de fantasia e aventura.

O conhecimento das obras lidas sem a imposição da instituição escolar pode permitir observar quais são as rotas que alguns alunos traçam na jornada de construção de sua biblioteca de leitor e se é possível que alguns deles façam a transição da leitura de narrativas triviais ou “de entretenimento” para leituras mais complexas e profundas. É importante destacar a observação de Mafra em relação ao processo de iniciação à leitura através de livros considerados como literatura de massa:

muitos alunos entrevistados disseram consumir uma leitura não-oficializada e não-respalhada pela escola: a literatura de massa. **Ela é um processo de iniciação à leitura**, mas que a escola, no seu aspecto higienizador da cultura, teima em não considerá-la como uma possibilidade de texto. (MAFRA, 2013, p.2, grifo nosso).

Para Mafra (2013), não é mais possível ignorar a influência das leis de mercado na sociedade no que tange à produção cultural e, conseqüentemente, seu possível papel na formação de leitores:

Questionamos os limites estabelecidos com relação à literatura clássica e a literatura de massa quando se leva em conta o processo de constituição de leitores. **Em um projeto consequente de leiturização, faz-se necessário que assumamos pedagogicamente – e sem preconceitos – a literatura de massa como uma forma de iniciação à leitura.** (MAFRA, 2013, p. xiii, grifo nosso).

É necessário ponderar, entretanto, que a literatura de massa, também conhecida como de entretenimento, não deve ser considerada apenas uma forma introdutória à leitura. Trata-se de um outro tipo de leitura, realizada pelo prazer proporcionado pela evasão que ela oferece.

Ao longo de suas pesquisas sobre práticas de leitura literária, Rodella afirmou que, de fato, os alunos leem. “Talvez não aquilo que seus professores gostariam, mas o que lhes interessa: livros de aventura, cheios de ação, que dão origem a seriados, filmes e videogames e livros românticos, que as meninas devoram rapidamente” (RODELLA, 2014). A estudiosa considera que a literatura de entretenimento é um dos passos para a formação de leitores críticos e deve ser trabalhada em sala de aula: “Trabalhar com o relato dessas leituras, debater a estrutura das narrativas, discutir seu apelo e recepção. É preciso partir do que os alunos leem para construir um repertório em comum” (RODELLA, 2014).

Consoante às defesas da literatura de entretenimento como integrante legítima das práticas leitores dos jovens e, em contrapartida à sua discussão sobre os pontos negativos da literatura de massa, Zilberman pondera que o *best seller*

cria o hábito de ler, atrai adeptos novos para o livro, ajuda a crescer a indústria livreira e propicia uma infra-estrutura de circulação para as obras sem a qual uma literatura nacional de país subdesenvolvido, como é o Brasil, não seria possível. [...] Não se pode ver a literatura de massa como um bloco homogêneo e indistinto de textos com os mesmos problemas e peculiaridades. [...] Além disto, estes gêneros [da literatura de massa] têm um percurso no tempo que, pertencendo à história da literatura, interferem nesta, influenciando autores, impondo padrões narrativos, acrescentando “clássicos” ao panteão das grandes obras. (1987, p. 7-8).

Portanto, é válida a pergunta sobre o que faz com que o autor da recomendação 2 do livro *Harry Potter* (Quadro 13), tenha voltado aos livros pelo menos quatro vezes. Em alguns casos de livros recusados pela escola como possibilidades de leituras boas, mais especificamente os *best sellers*, haveria a possibilidade de não esgotamento da trama em apenas uma leitura? Haveria, nestes destinos literários compostos por calhamaços de páginas para os quais os jovens continuam retornando, alguma possibilidade de aprofundamento de algum elemento da narrativa? E, a pergunta que não quer calar: o professor conhece essas narrativas que fazem com que alguns de seus alunos retornem a elas diversas vezes sem a obrigação escolar, uma vez que estes textos não estão contemplados como conteúdo da grade curricular de suas disciplinas?

Em outros comentários, relances metalinguísticos são percebidos como em “Trata de uma distopia, e a revolução de uma sociedade”, sobre *Jogos Vorazes*; bem como “Gosto muito do gênero fantasia. Recomendaria pra quem já assistiu *Game of thrones* e também recomendaria por ter tema medieval”, sobre *As crônicas de gelo e fogo*. A menção à “distopia” e “fantasia” demonstra que os leitores conhecem as características das estruturas narrativas dos livros aos quais se referem, pois usam os critérios da escola para ler outros textos que não os escolares. O comentário “Possui leitura fácil e história envolvente, além de ser minha trilogia favorita” demonstra que a leitora conhece outras trilogias e já tece comparações entre elas. As justificativas para as indicações das obras *A culpa é das estrelas*, *O Quinze* e *A cabana* demonstram o interesse em livros que lidam com questões como esperança e fé. Com exceção de algumas obras, a maioria das justificativas estão diretamente relacionadas às vidas dos adolescentes que leem estes livros, seja pela necessidade de crença em um futuro melhor, seja pela fase na vida em que é necessário lidar

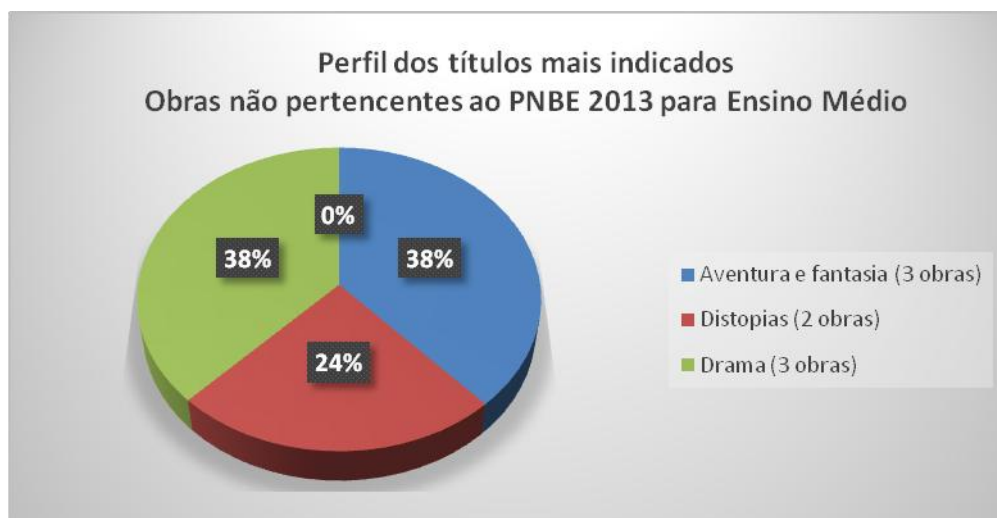
com questões de convivência na sociedade e com diferenças, como também relacionamentos amorosos e de amizade. Em outras palavras, os livros indicados pelos alunos no Quadro 13 estão relacionados ao cotidiano de um jovem e, por este motivo, podem exercer apelo sobre eles.

Os jovens, portanto, constroem sentidos que lhes dizem respeito ao realizar a leitura destas obras. É sobre este interesse que fala Todorov:

Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas **encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo**, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência. (TODOROV, 2009, p. 32-33) (grifo nosso).

O gráfico da Figura 18 ajuda a compreender o perfil das obras mais indicadas e que não pertencem ao PNBE 2013. Novamente, aventura e fantasia aparecem como preferência dos alunos.

Figura 18 – Perfil dos títulos mais indicados não pertencentes ao PNBE 2013 para Ensino Médio



(Fonte: AUTORA, 2015)

É importante destacar, embora não seja surpresa alguma, que a maioria dos livros mais indicados são considerados *best sellers* pelas editoras e lojas de venda de livros, como demonstra a lista no Quadro 13. Mafra (2013) afirma não ser mais possível ignorar que as leis mercadológicas em relação à produção cultural fazem parte do ambiente pelo qual o adolescente transita. Portanto, estes *best sellers* merecem ser olhados de maneira diferente pela escola, uma vez que se considera que

o trabalho com a literatura cresceria se entendido como um processo que, naturalmente, não começa do nada. A literatura de massa, constitutiva da história de leituras daquele adolescente, tem sido o seu ponto de partida, a sua iniciação, ainda que solitária. Desconsiderar este fato da forma em que a escola tem procedido só serve para abortar futuros leitores mais experientes. (MAFRA, 2013, p. 18).

É fundamental esclarecer, portanto, que não se trata de defender uma leitura pautada apenas ou basicamente na literatura de massa: “se deles já se ocupam o marketing editorial, a mídia, as livrarias, a Internet (eles são sempre os primeiros à mostra), para que o professor se ocuparia deles também?” (RIOLFI ET AL., 2008, p. 79). Entretanto, “simplesmente ignorá-los significaria não levar à sala de aula a discussão sobre as razões, sejam textuais, sejam históricas, de esses livros não permitirem o acesso ao que é específico do literário” (RIOLFI ET AL., 2008, p. 79). Ademais, desprezar as leituras realizadas pelos alunos sem a imposição do currículo escolar é ignorar uma fonte de referências que pode indicar os interesses de leitura dos jovens e, portanto, munir o professor com informações que podem ajudá-lo na mediação de leitura de outras obras literárias. Ao responder a pergunta “É melhor ler literatura de má qualidade do que não ler nada?”, em entrevista à Márcio Ferrari para o *site* da Revista Nova Escola, Edmir Perrotti afirma:

Há leitores que são capazes de voar longe com um suposto mau livro, assim como há muitos trabalhos escolares que se utilizam de grandes textos, mas sufocam o interesse de aprender. Por outro lado, não é possível deixar o gosto de leitor imperar sozinho. É fundamental operar mediações entre as crianças e uma literatura que tenha condições de produzir significações importantes. (PERROTTI, s.d.)

Outra constatação interessante que emerge a partir da análise dos dados é a de que a preferência temática dos alunos manteve-se estável quando comparada às obras recomendadas pertencentes e não pertencentes ao acervo PNBE 2013 Ensino Médio, com demonstram os gráficos das Figuras 16 e 18, com prevalência da temática de aventura e fantasia.

Tais resultados vão ao encontro do que Bamberger (2000) apresenta em seu livro *Como incentivar o hábito da leitura* a respeito das fases de leitura definidas por Schliebe-Lippert e Beinlich: primeira fase: idade dos livros de gravuras e dos versos infantis (2 a 5 ou 6 anos); segunda fase: idade do conto de fadas (5 a 8 ou 9 anos); terceira fase: idade das “histórias ambientais” ou da leitura “fatural” (9 a 12 anos); quarta fase: idade da história de

aventuras: realismo aventuroso ou a “fase de leitura não-psicológica orientada para o sensacionalismo” (12 a 14 ou 15 anos) e quinta fase: anos de maturidade ou o “desenvolvimento da esfera estético-literária da leitura (14 a 17 anos). Nesta última fase de leitura, cuja faixa etária corresponde à idade dos alunos pesquisados, Bamberger explica, a partir de sua leitura de Schliebe-Lippert e Beinlich, que:

além da trama, a forma e o conteúdo também são valorizados no material de leitura. O interesse pelo mundo exterior é substituído ou suplementado pela participação no mundo interior e no mundo dos valores. Interesses de leitura: aventura de conteúdo mais intelectual, livros de viagens, romances históricos, biografias, histórias de amor, atualidades, literatura engajada, material factual que frequentemente se relacione com preferências vocacionais. (BAMBERGER, 2000, p. 35).

É perceptível que há algumas convergências dos interesses de leitura quando se relacionam os livros mais recomendados pelos alunos (pertencentes ou não ao acervo PNBE 2013 Ensino Médio) e os interesses da quinta fase de leituras. Entretanto, nota-se que alguns interesses da quarta fase da leitura, quando os alunos possuem entre 12 a 14 ou 15 anos, também permeiam algumas recomendações de obras literárias. Para esta idade, os interesses gerais são “livros de aventuras, romances sensacionais, livros de viagens, histórias ordinárias e de um sentimentalismo barato” (BAMBERGER, 2000, p. 35). Em maior ou menor grau, os livros recomendados pelos alunos nos questionários encaixam-se como livros de aventuras (*As aventuras de Pinóquio*, *A ilha*, *A ilha do tesouro*, *Divergente*, *Jogos Vorazes*, *Harry Potter e Naruto*), livros de viagens (*O mágico de Oz*), literatura engajada (em forma de distopias juvenis como *Jogos Vorazes e Divergente*), histórias de amor (*A culpa é das estrelas*) e romances históricos (*Éramos seis*, *O Quinze*).

Concomitantemente aos interesses inerentes às fases de leitura que, de acordo com Bamberger (2000), são determinados pelas atitudes e experiências emocionais do leitor, existem outros aspectos que influenciam o interesse pela leitura: seleção do tipo e comprimento da linha, ilustrações nos livros infantis, oportunidades para ler ou a disponibilidade de livros e, finalmente, tempo para ler (BAMBERGER, 2000). Destes aspectos, pode-se afirmar que o professor está diretamente relacionado tanto às oportunidades para ler quanto ao tempo para ler. No primeiro caso, o estudioso afirma que “a ‘oportunidade de ler’, ou a disponibilidade de livros, representa um papel decisivo no despertar interesses de leitura” (BAMBERGER, 2000, p. 50). Em todos os países citados pelo pesquisador, foram encontradas bibliotecas escolares bem constituídas e a presença

constante de livros na vida dos estudantes, seja em ambientes escolares e não-escolares. No caso do Brasil, o PNBE vem para ajudar a aparelhar as bibliotecas escolares e garantir o acesso às obras de literatura via bibliotecas escolares de colégios públicos. Contudo, Bamberger também afirma que “o número e o tipo dos livros lidos são determinados, em grande parte, pelo ‘meio livreiro’ do leitor” (2000, p. 50). Este meio livreiro pode e deve ser criado pelo professor no ambiente escolar de uma maneira consistente desde os anos iniciais até os anos finais da educação básica.

Em relação ao tempo para ler, é sabido que, de maneira geral, os professores do Ensino Médio precisam lidar com um tempo “apertado” para dar conta do conteúdo curricular de suas disciplinas. Como trabalhar a oralidade, escrita e leitura com duas ou três aulas semanais e ainda preparar para o ENEM e o Vestibular? Não obstante, é necessário problematizar a questão do tempo para ler não apenas na aula de Língua Portuguesa, como o senso comum pode acreditar que deveria ser, mas também em outros momentos escolares. “De que servirão todas as ‘oportunidades’ se não houver tempo para ler?”, questiona Bamberger (2000, p. 51). Os exemplos dos países leitores apresentados pelo pesquisador apontam para maior dedicação de horas escolares à leitura (França) e maior participação dos pais na leitura dos filhos (Japão).

Por outro lado, existem aspectos que podem minar o interesse dos alunos pela leitura. Para Bamberger (2000), faz-se necessário observar os interesses de leitura e as dificuldades do texto, bem como os fatores que inibem o desenvolvimento dos interesses de leitura. Sobre o primeiro aspecto, Bamberger (2000) explica que, apesar de um texto estar dentro da esfera de interesses de um leitor, ele pode ser abandonado por desconsiderar as habilidades reais de leitura deste leitor. As dificuldades apresentadas por Bamberger são as do ponto de vista da forma, do conteúdo e a atração emocional do texto ou dos elementos humanos presentes em uma obra. Mais adiante, Bamberger (2000) lista fatores ligados às responsabilidades das pessoas que lidam com a leitura e que, de uma certa forma, inibem o desenvolvimento dos interesses de leitura. Para esta pesquisa, um fator mostrou-se bastante significativo, quando se trata de leituras realizadas para a escola ou sem a imposição da escola. Existe perigo de influenciar negativamente o desenvolvimento natural da leitura e inibir suas motivações e interesses quando há a

rigorosa separação entre a leitura feita na escola e a leitura particular. Somente o professor que encara a leitura do aluno como um todo é realmente capaz de formar leitores. Infelizmente, muitos alunos acreditam que o que lêem na escola só é importante para a ‘nota’, que essa leitura é

enfadonha e não tem relação alguma com os seus verdadeiros interesses. O professor não exerce influência alguma sobre a principal espécie de leitura – aquela que se faz nas horas de lazer. [...] Ignorar a leitura particular da criança é limitar o contato entre ela e o professor e não dar a este a oportunidade de motivar a criança ou aconselhá-la sobre um material de leitura mais intenso. (BAMBERGER, 2000, p. 55-57).

Em outras palavras, tolher as leituras realizadas sem a imposição da escola, aquelas leituras realizadas por entretenimento, na maioria das vezes *best sellers*, é deixar passar a oportunidade conhecer interesses de leitura de crianças e jovens e perder situações de mediação de leitura e formação de leitor. Outro fator que merece destaque é a seleção do material de leitura em relação à idade de seu público leitor. “Os estudantes na ‘idade da aventura’ são frequentemente obrigados a ler grande quantidade de literatura clássica, que faz pesadas exigências à sua compreensão estética, ainda não plenamente desenvolvida” (BAMBERGER, 2000, p. 56).

Para finalizar esta problematização dos interesses em motivações de leitura, cabe trazer a discussão sobre a superestimação dos interesses de leitura. Conforme discorre Bamberger (2000), esta superestimação pode incorrer em problemas como o de acostumar o leitor a ler apenas uma parte dos livros à sua disposição, o que pode causar uma leitura unilateral que gerará uma visão unilateral de vida e predispor o leitor a comportamentos que reforcem comportamentos sociais indesejados como egoísmo, machismo, etc.

O conhecimento das informações trazidas ao longo deste capítulo pode trazer inúmeros benefícios para pais, bibliotecários e professores que desejam e devem atuar conscientemente como mediadores de leitura literária de seus alunos. O professor mediador pode começar conhecendo os acervos disponíveis. Através de um questionário simples aplicado aos seus alunos – ou até mesmo uma conversa informal – o docente poderá descobrir quais livros da biblioteca escolar os alunos já conhecem e leram, suas preferências e motivações: o aluno lê para conhecimento, para diversão, para passar no vestibular? A partir disso, professores de Língua Portuguesa e bibliotecários podem criar um plano de ação em conjunto com o objetivo de promover a leitura literária nos colégios onde atuam, com foco no uso de acervos enviados por programas de incentivo à leitura que, assim como o PNBE, possuam critérios claros de seleção de obras de qualidade. Já os bibliotecários podem encarregar-se de listar obras e suas temáticas e estudar maneiras de promovê-las dentro da biblioteca e em outros ambientes escolares, professores podem encarregar-se de planejar ações que visem apresentar os acervos disponíveis aos alunos de maneira que estes possam descobrir as temáticas presentes nos livros e, a partir de suas preferências, fazer suas escolhas

de leitura e ampliar sua bagagem literária, o que lhe permitirá singrar por diversos oceanos de possibilidades presentes nas prateleiras da biblioteca escolar.

Assim como a memória da autora, relatada nesta Introdução, um livro pode puxar outro, que puxa outro, que puxa outro. Quem se interessa por *A ilha*, pode interessar-se também por *A ilha do tesouro* e/ou *Contos de piratas*. Alunos que demonstraram gostar da ficção científica *O homem invisível* talvez queiram conhecer *O Eternauta*. Quem demonstra gostar de terror e mistério tem diversos contos à disposição nestes acervos: será que este aluno já leu todos eles? Será que este aluno sabe que existem mais viagens a serem feitas com a mesma temática que ele demonstrou preferir?

Entretanto, nem sempre a resposta que o professor obterá de seus alunos será satisfatória. Como é possível entrever nos comentários do Quadro 13, a maioria dos alunos optou por comentários simples e vagos a respeito dos livros. No caso desta pesquisa, como já dito anteriormente, além dos comentários dos alunos dos Colégios A e B nos questionários, optou-se por trabalhar com os depoimentos de leitores publicados na rede social para leitores Skoob, a fim de que fosse possível compreender com mais dados a relação dos adolescentes com a leitura dos textos narrativos que fazem parte do acervo pesquisado.

Considerando os dados apresentados neste capítulo, é importante analisar as obras citadas pelos alunos de Ensino Médio a fim de perceber características estruturais e temáticas que possam justificar a preferência e destaque que estas obras mereceram nos comentários dos alunos. O próximo capítulo trata, mais especificamente, da recepção por leitores da rede Skoob relativa às obras do PNBE 2013 Ensino Médio e que foram recomendadas pelos alunos dos Colégios A e B.

3 UMA VIAGEM DENTRO DA VIAGEM: AS OBRAS MAIS RECOMENDADAS PELOS ALUNOS E OS LEITORES DO SKOOB

“Uma vez iniciada a viagem, a ação transcorre na perda de estabilidade do ambiente, não apenas geográfico, mas existencial, daquele que viaja. O deslocamento no espaço nunca é apenas mudança geográfica.”

Ligia Cademartori

Ao incluir o Skoob como parte desta pesquisa, julgou-se que, sendo uma rede social de leitores, haveria a possibilidade de encontrar, ali, depoimentos espontâneos de leitura e informações interessantes sobre as obras que compõem o PNBE 2013 para Ensino Médio.

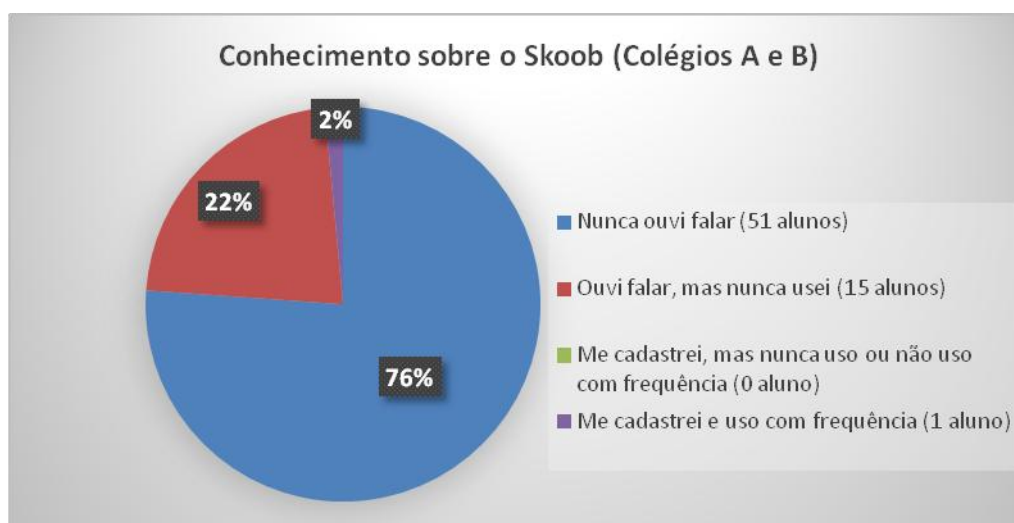
Curcino (2014) defende a pesquisa sobre “práticas de leitura da atualidade, de modo a subsidiar nossas intervenções escolares em prol da leitura, uma vez que podem nos ajudar a compreender melhor o perfil de leituras (e de não leitores)” (2014, p. 232). Sob esta perspectiva, o Skoob apresenta amplo material de estudo, uma vez que há

um movimento crescente, embora bastante 'restrito' ainda, de formação de comunidades leitoras virtuais, especialmente entre os jovens, cujos participantes têm em comum seu interesse muitas vezes bastante eclético pela leitura de livros de diversos gêneros e segmentos editoriais e que se dispõem espontaneamente a comentar o que leram com outros leitores distantes fisicamente e não raro bastante distintos entre si, que também consultam ou fazem parte da comunidade por razões e interesses muito diversos. **Formam-se assim redes de sociabilidade dedicadas ao tema da leitura de livros, cujos comentários são fonte importante para compreendermos o perfil desses leitores.** (CURCINO, 2014, p. 238-239, grifo nosso).

Trazer este ambiente virtual para a pesquisa, portanto, é considerar que “como formadores e pesquisadores do tema, cabe-nos observar, analisar e incorporar (ou não) as formas espontâneas de leitura que os jovens exercem e as indicações de textos que compartilham entre si” (CURCINO, 2014, p. 233). O Skoob se configura como um meio de interação literária espontâneo.

Infelizmente, a maioria dos alunos dos Colégios A e B não conhecem esta rede social, como demonstra o gráfico da Figura 19:

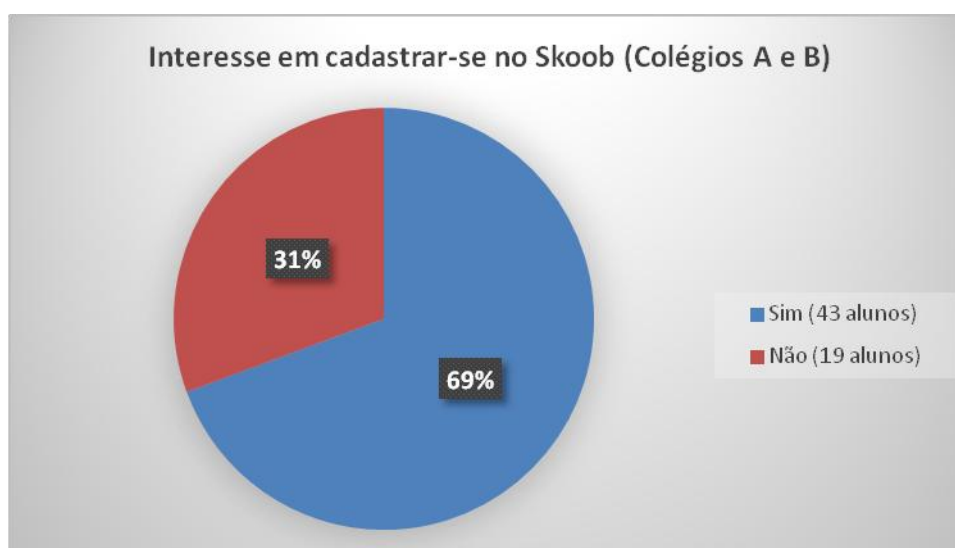
Figura 19 – Conhecimento sobre o Skoob (Colégios A e B)



(Fonte: AUTORA, 2015)

Apesar de 76% dos alunos nunca terem ouvido falar desta rede social para leitores, 69% demonstraram interesse em cadastrar-se, como revela o gráfico da Figura 20:

Figura 20 – Interesse em cadastrar-se no Skoob (Colégios A e B)



(Fonte: AUTORA, 2015)

A justificativa da maioria dos alunos que afirmaram não ter interesse em cadastrar-se nesta rede social gira em torno do fato de não possuírem o hábito da leitura, não terem tempo e, simplesmente, não gostarem de ler. Dentre os que demonstraram interesse em tornarem-se usuários do Skoob, algumas das justificativas são interessantes do ponto de vista da mediação de leitura. O Quadro 14 traz algumas das justificativas colhidas nos questionários:

Quadro 14 – Justificativas dos alunos dos Colégios A e B para o interesse em cadastrar-se no Skoob

Colégios	Justificativas
A	1. Porque gostaria de conhecer novos leitores 2. Pois assim, eu teria acesso a mais livros 3. Para ter acesso a este acervo de livros 4. Eu até pego livros na biblioteca do colégio, mas não tenho muito tempo para ler e acho que seria mais interessante participar de uma rede social para ler, me incentivaria mais
B	5. Porque teria acesso aos livros mais facilmente 6. Teríamos mais tipos de livros para ler 7. Seria uma maneira rápida e fácil de ter acesso aos livros 8. Pois assim teria um acesso mais fácil para ler livros do meu interesse 9. Porque posso ler livros do meu interesse 10. Gosto muito de conhecer novos livros e assim vou poder comentar e ver o que os outros leram também 11. Gosto muito de ler e se eu me cadastrasse, poderia receber sugestões de livros desconhecidos por mim 12. O Skoob apresenta um meio bom para melhorar e induzir a relação entre leitores 13. Gosto de ler e saber a opinião das pessoas ajudaria muito nas escolhas de livros novos 14. Leio bastante e gosto de debater sobre os livros e adoro receber recomendações 15. Porque podemos discutir sobre os livros e nos interessar para lermos 16. Apesar de não ter o hábito da leitura, gostaria de saber a opinião de outras pessoas sobre os livros que leram 17. Para discutir sobre os livros que já li e pretendo ler 18. Teria interesse pois tenho o costume de ler e gostaria de dividir minhas opiniões sobre os livros com outras pessoas 19. Porque a literatura é algo muito importante, eu acho legal que usem a internet para incentivar a leitura e indicar livros

(Fonte: AUTORA, 2015)

Algumas das justificativas apontadas pelos alunos revelam o desejo de poder ter acesso fácil a “mais livros” (justificativas 2 a 8), o que leva a perguntas que podem ser respondidas em pesquisas futuras, por exemplo: quais são os possíveis motivos que dificultam o acesso dos alunos aos livros nas bibliotecas escolares destes colégios? Outras justificativas (8 e 9) mencionam a possibilidade de encontrar mais livros relacionados aos seus interesses de leitura, o que suscita as seguintes questões: 1) a biblioteca escolar possui em seu acervo livros que contemplem o gosto de seus leitores? e 2) os mediadores de leitura (professores e bibliotecários) conhecem os interesses dos alunos a fim de, a partir de acervos cuidadosamente selecionados como os do PNBE, serem capazes de indicar leituras que contemplem esses interesses? Se, como afirmado por Perrotti (s.d.), não é aceitável permitir que apenas o gosto do leitor impere no momento da organização de uma biblioteca escolar,

ele também considera a participação do leitor na escolha dos títulos que formam o acervo das bibliotecas escolares:

Nós temos trabalhado um modelo em que a escolha é feita por todos os que participam dos processos de aprendizagem: professores, coordenadores, diretores e alunos. Formulários são colocados à disposição para que sejam feitas sugestões de compra. O infoeducador não só coleta esses dados como divulga, por meio dos quadros de aviso, as informações sobre lançamentos que saem na imprensa e na internet. Depois, ele vai analisar os pedidos, separá-los em categorias livros importantes para os projetos em andamento, leituras de informação geral ou complementares etc. e, com base nessas listas, a escolha é feita de acordo com os recursos disponíveis. (PERROTTI, s.d.).

Este formato de escolha dos títulos permite contemplar os interesses temáticos dos jovens e primar por aqueles que trarão mais experiências de leituras significantes e ricas em experiências linguísticas e estéticas para os alunos.

Quando analisadas em conjunto, as justificativas de 2 a 9 expressam o desconhecimento destes alunos em relação ao funcionamento da rede social Skoob. É importante frisar que não é possível acessar o conteúdo integral dos títulos cadastrados ali. Portanto, se as justificativas baseadas em “ter mais acesso aos livros” significam “ler os livros em forma digital”, estes alunos podem se sentir frustrados ao realizarem o cadastro nesta rede. No entanto, são verdadeiras as afirmações de que, através do Skoob, os alunos poderiam conhecer e se interessar por mais livros, uma vez que o Skoob traz inúmeras obras cadastradas e milhares de depoimentos de leitura dos usuários.

De maneira surpreendente, o maior número de justificativas para o interesse em cadastrar-se no Skoob tem a ver com sua funcionalidade de permitir ao usuário publicar seus depoimentos de leitura. É possível entrever esta disposição para troca de informações e opiniões nas justificativas 1 e 10 a 18. Algumas destacam como interessante a possibilidade de receber sugestões e recomendações de outros leitores. Outras, evidenciam a motivação de trocar experiências de leitura com outros usuários, ou seja, compartilhar suas impressões de leitura. A justificativa 12 revela como a opinião de outros leitores pode influenciar na escolha dos livros a serem lidos. A justificativa 15 evidencia como a discussão de um livro pode gerar interesse em futuros leitores. Por fim, a justificativa 11 demonstra a importância de interagir com outros leitores para poder conhecer leituras diferentes.

O parágrafo anterior corrobora com o que afirma Curcino (2014) sobre a motivação de leituras dos jovens: “A motivação de suas leituras liga-se, sem dúvida, às indicações de textos

que compartilham entre si e à possibilidade de troca, de estabelecimento de relacionamento, de diálogo com aqueles que partilham dos mesmos interesses e do mesmo repertório cultural” (p. 242). Portanto, compartilhar interesses de leitura e indicações de livros é um fator de estímulo à leitura. Outro fator de motivação pode estar na questão de pertencimento de grupo:

Para compreendermos o impacto efetivo dessas novas formas de sociabilidade virtuais, é preciso lembrar que a lógica gregária que fomenta nosso pertencimento a grupos com cujas representações nos identificamos e por isso nos constituímos é, desde sempre, o motor que motiva a formação desses grupos e o seu crescimento com a participação de mais indivíduos, sejam esses grupos caracterizados pelos contatos físicos ou virtuais. O que a rede virtual agrega de 'novo' a essa lógica é a expansão facilitada desses grupos, ocasionando uma maior variação no perfil de seus membros. (CURCINO, 2014, p. 239).

A informalidade e espontaneidade da troca de experiências leitoras entre jovens é, provavelmente, mais estimulante do que as indicações de leituras de professores e bibliotecários, dependendo da relação construída entre a figura de autoridade e alunos, conforme afirma Curcino:

Os membros dessas redes podem adquirir maior poder de persuasão junto aos seus, ou seja, junto aos jovens que dela participam, do que aqueles a quem tradicionalmente foi outorgada essa responsabilidade na promoção da leitura e dos títulos eleitos e recomendáveis para se ler, ou seja, os mediadores tradicionais da leitura em âmbito escolar – os professores. (CURCINO, 2014, p. 241).

Reside na oportunidade de contato e troca entre leitores, talvez, o maior potencial de contribuição do Skoob para a mediação de leitura e formação de leitores, pois oferece interação e troca de informações e opiniões entre seus usuários. O capítulo passa, agora, a verificar como as obras do PNBE 2013 para Ensino Médio mais recomendadas pelos alunos dos Colégios A e B aparecem no Skoob.

3.1 SITUAÇÃO DAS OBRAS MAIS RECOMENDADAS DO PNBE 2013 ENSINO MÉDIO NO SKOOB

O fato de as obras pertencentes ao acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio terem poucas indicações de leituras nos questionários é uma oportunidade para voltar os olhos ao Skoob: na escola, estes livros foram lidos poucas vezes e os comentários a seu respeito não

revelam muito sobre seus conteúdos. Cabe a pergunta: como é a recepção destas obras em uma rede social para leitores levando-se em conta que as leituras realizadas, comentadas e publicadas ali não são impostas pela escola, ou seja, um espaço onde as escolhas de leitura são pessoais, não sujeitas à imposição escolar?

No Skoob, um mesmo livro pode estar cadastrado mais de uma vez sob inúmeras edições de várias editoras. O Quadro 15 possibilita uma comparação entre o número total de leituras de uma obra em todas as suas edições e o número de leituras referentes apenas às edições que pertencem ao PNBE 2013 para Ensino Médio.

Quadro 15 – Quadro comparativo das leituras do Skoob¹⁴ das obras mais recomendadas pelos alunos dos Colégios A e B

Título, autor	Número total de leitores da obra	Número de leitores da edição PNBE 2013
<i>O mágico de Oz</i> (L. Frank Baum)	11.816 usuários	2.562 usuários
<i>As aventuras de Pinóquio</i> (Carlo Collodi)	1.385 usuários	401 usuários
<i>O homem invisível</i> (H. G. Wells)	1.091 usuários	720 usuários
<i>Éramos seis</i> (Maria José Dupré)	10.580 usuários	157 usuários
<i>A ilha do tesouro</i> (Robert Louis Stevenson)	5.825 usuários	26 usuários
<i>13 contos de medo e arrepios</i> (Almir Correia)	36 usuários	36 usuários
<i>A ilha</i> (Flávio Carneiro)	Livro não cadastrado	-----

(Fonte: AUTORA, 2015; Skoob, 2016)

¹⁴ Dados totais colhidos em 25 de janeiro de 2016 na página principal dos títulos do Quadro 15 cadastrados no Skoob.

Com base nos números do Quadro 15, é possível afirmar que, com exceção dos títulos *A ilha* e *13 contos de medo e arrepios*, todas as outras obras possuem uma grande diferença entre o número total de leituras no Skoob e as leituras das edições específicas que constam no acervo do PNBE 2013 Ensino Médio. Estes números são extremamente significativos quando problematizados junto às estatísticas de distribuição de livros do governo federal, uma vez que 12.396 exemplares impressos e 6.348 softwares em formato MecDaisy¹⁵ de cada título incluído do PNBE 2013 para Ensino Médio¹⁶ foram comprados e distribuídos às escolas pelo governo federal. Evidentemente, é impossível afirmar que os leitores das edições do PNBE 2013 no Skoob tenham, de fato, emprestado estes títulos de bibliotecas de colégios públicos. Porém, a julgar pelo ano de publicação destas edições (todas publicadas entre 2010 e 2013¹⁷), é bastante possível que estas leituras tenham sido realizadas a partir dos exemplares disponibilizados em bibliotecas escolares de colégios com Ensino Médio.

É necessário, ainda, problematizar o número de leituras e recomendações dos livros *O mágico de Oz* e *As aventuras de Pinóquio*, uma vez que estas histórias circulam desde cedo entre as crianças, principalmente as histórias de Pinóquio, com um teor didático e moral a respeito da mentira. Por este motivo, não foi possível saber se as leituras destas histórias se deram a partir de exemplares do PNBE 2013 Ensino Médio ou se tratam de memórias de leitura de quando os alunos eram mais jovens. Durante a elaboração e aplicação do questionário para os alunos dos Colégios A e B, não se considerou a possibilidade de que estes livros mais infantis fossem os mais lidos e recomendados. Portanto, não houve preocupação em incluir no questionário uma pergunta que pudesse explicitar se estas leituras tinham sido realizadas ao longo do Ensino Médio, ou nas séries iniciais destes alunos. Entretanto, a maioria dos depoimentos de leitor publicados no Skoob a respeito destes dois títulos pertencem a jovens adultos e adultos, o que demonstra a versatilidade das obras, as quais agradam tanto crianças, pelos elementos mágicos que possuem, quanto adultos pelas mensagens que transmitem.

Após estas considerações sobre a situação das obras do PNBE 2013 Ensino Médio na rede social de leitores Skoob, dá-se lugar à breve descrição das características destas obras e discussão da recepção dos leitores através de seus depoimentos publicados na rede social.

¹⁵ MecDaisy é um *software* desenvolvido pela UFRJ que permite a leitura e a audição de livros no formato Daisy (Digital Accessible Information System), o qual é um padrão de digitalização de documentos usado na produção de livros acessíveis. Não se trata de áudio-livro, pois permite navegação pelos livros, localização de termos e palavras, navegação ágil pelo índice do livro, além de realizar sua leitura através de voz digital, sem necessidade de pagamento de estúdio e direitos de uso de voz.

¹⁶ Números obtidos da planilha PNBE 2013 – Valores de Aquisição elaborada e disponibilizada pelo FNDE.

¹⁷ Informação tirada da página do Skoob das obras mais recomendadas do PNBE 2013 Ensino Médio pelos alunos dos Colégios A e B.

3.2 OS LEITORES DAS OBRAS DO PNBE NO SKOOB

O título *13 contos de medo e arrepios* (CORREIA, 2011) tem 5.825 leituras totais no Skoob. A edição do PNBE 2013 aponta 36 leituras. No geral, o livro recebeu nota 3,3 dos usuários, possui 36 resenhas e seu público leitor é 75% feminino¹⁸. Não possui resenhas cadastradas no Skoob. A obra *A ilha* (CARNEIRO, 2011) não possui cadastro algum nesta rede social. Portanto, estas duas obras não serão discutidas neste capítulo.

A discussão inicia-se, portanto, com o título do PNBE 2013 Ensino Médio mais recomendado pelos alunos dos colégios A e B, *O mágico de Oz* (BAUM, 2013). O livro conta a história da garota Dorothy, transportada para a Terra de Oz durante um ciclone. Para encontrar o caminho de volta para sua casa, Dorothy precisa encontrar o Mágico de Oz, que vive na Cidade das Esmeraldas. Durante sua viagem, a garota junta-se a outros companheiros: o Espantalho, que busca inteligência; o Homem de Lata, que busca um coração; e o Leão medroso, que busca por coragem. Juntos, os quatro vivem diversas aventuras e precisam lidar com bruxas malvadas até conseguirem se encontrar com Oz, que descobrem ser um impostor.

No Skoob, a obra possui 11.816 leituras totais. A edição do PNBE 2013 aponta 2.562 leituras. No geral, o livro recebeu nota 4,2 dos usuários¹⁹, possui 178 resenhas e seu público leitor é 76% feminino. Dentro dos critérios de recorte dos depoimentos de leitor do Skoob, foram selecionados os seguintes relatos:

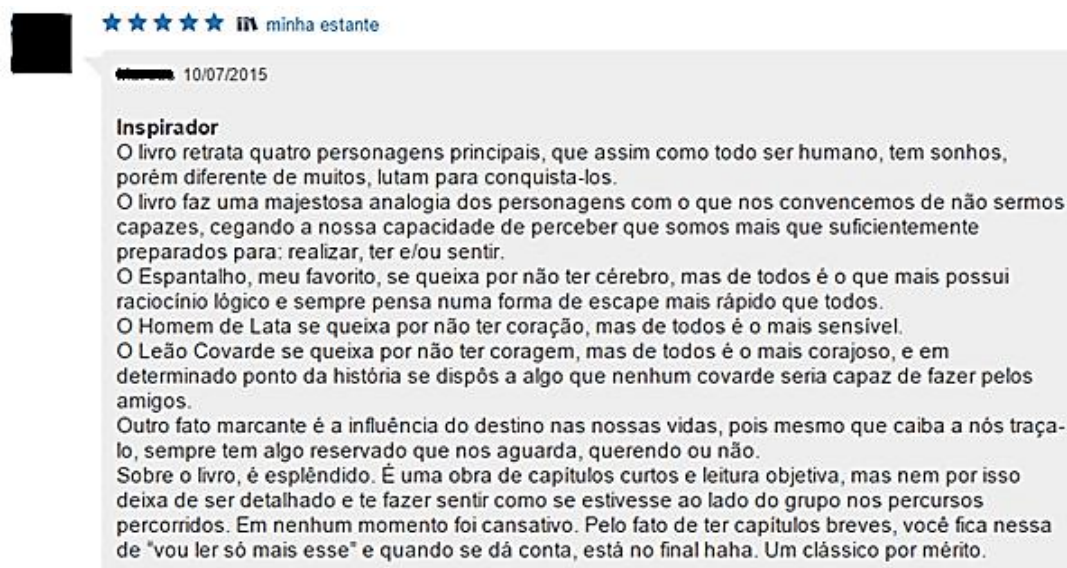
O Leitor Skoob 1 (LS1)²⁰ tem 18 anos e é morador do Distrito Federal. Em seu perfil do Skoob, é possível observar que é leitor de *best sellers* e sagas juvenis. (*Harry Potter*, *Percy Jackson*, *Como treinar seu dragão*, por exemplo) e que marcou a edição do PNBE 2013 de *O mágico de Oz* como lida. Seu depoimento de leitor:

¹⁸ Estes números podem ser obtidos nas páginas de cada livro cadastrado no Skoob e podem aumentar a medida que novos leitores vão adicionando a leitura da obra em seus perfis.

¹⁹ No Skoob, as avaliações dos livros são realizadas pelos usuários através de atribuição de estrelas. Cinco estrelas é o número máximo (e a melhor avaliação) que um livro pode receber de um usuário. A plataforma calcula todas as avaliações já realizadas pelos usuários do Skoob para um livro específico e atribui uma nota para o livro baseando-se na média das avaliações.

²⁰ A fim de preservar a identidade dos usuários do Skoob, abreviações serão usadas quando houver referência a eles ao longo deste capítulo.

Figura 21 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra *O mágico de Oz*



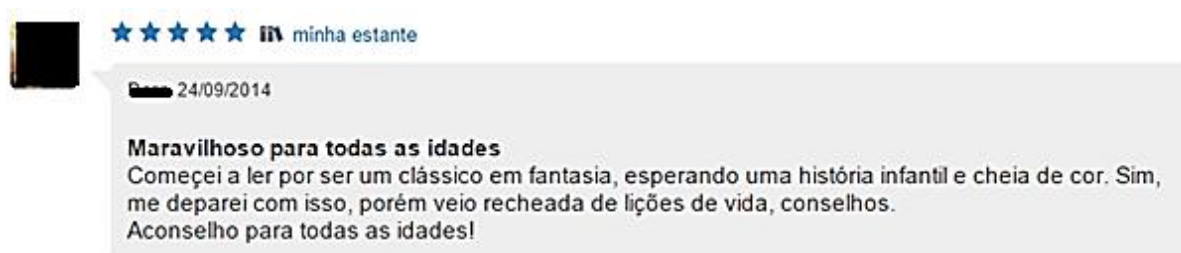
(Fonte: Skoob, 2016)

Observa-se que LS1 dá ênfase às características dos personagens em seu depoimento, ao invés de focar no resumo da narrativa. Ao citar os personagens pela primeira vez, ele prontamente os relaciona com seres humanos reais que “tem sonhos, porém diferente de muitos, lutam para conquistá-los”. Mais adiante, LS1 comenta sobre a “a influência do destino nas nossas vidas”, o que demonstra que, ao ler a obra, ele foi capaz de tecer relações entre a ficção e a vida real. Este leitor também consegue fazer uma leitura que ultrapassa a superfície da narrativa (uma garotinha perdida em um mundo mágico tentando retornar para sua casa), pois afirma que “o livro faz uma majestosa analogia dos personagens com o que nos convencemos de não sermos capazes, cegando a nossa capacidade de perceber que somos mais que suficientemente preparados para: realizar, ter e/ou sentir”. Ao descrever o Espantalho, o Leão Covarde e o Homem de Lata, LS1 explicita que compreendeu esta analogia, pois os personagens já possuem o que buscam para si. Ao final de seu depoimento, o leitor tece comentários a respeito da linguagem usada pelo autor: “é uma obra de capítulos curtos e leitura objetiva, mas nem por isso deixa de ser detalhado. [...] Pelo fato de ter capítulos breves, você fica nessa de ‘vou ler só mais esse’ e quando se dá conta, está no final”. Provavelmente sem saber, LS1 demonstra ter percebido o estilo objetivo de Baum: “Com um texto certo, que ele pouco revisava, e no qual quase nunca desperdiça uma palavra, Baum escrevia para crianças, mas nunca de modo infantil” (FLAKSMAN, 2013)²¹.

²¹ Flaksman é o tradutor da edição de *O mágico de Oz*, publicada em 2013 pela Editora Zahar e autor do capítulo “Apresentação ao leitor brasileiro”, que antecede o texto de Baum nesta edição.

O próximo depoimento de leitor sobre a obra *O mágico de Oz* é da Leitora Skoob 2 (LS2), 18 anos, moradora do estado de São Paulo e leitora de *best sellers* e sagas juvenis, bem como clássicos literários (*A revolução dos bichos*, *Romeo e Julieta*, por exemplo) e obras religiosas. A edição do PNBE 2013 está marcada como lida em seu perfil de usuário. Sobre a obra de Baum, LS2 afirma:

Figura 22 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra *O mágico de Oz*

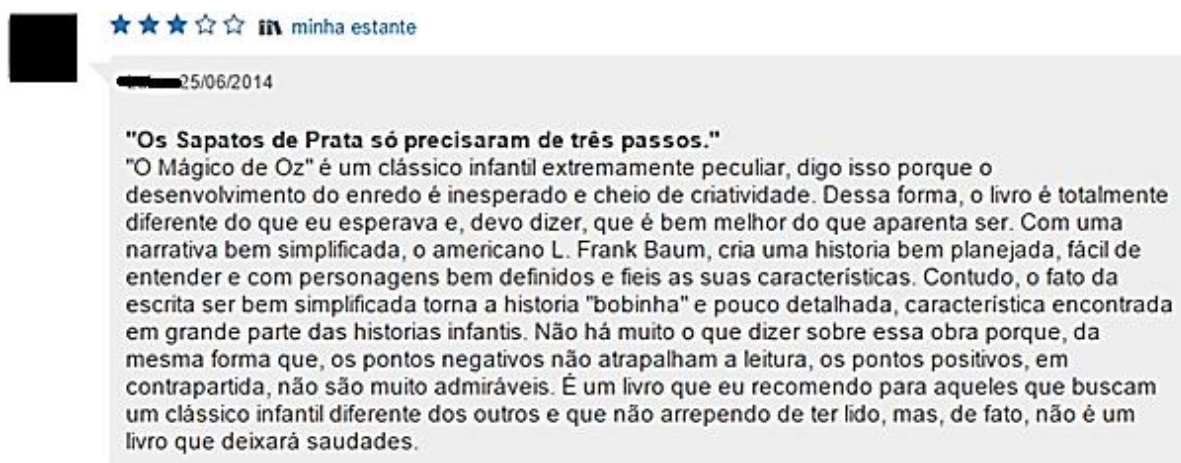


. (Fonte: Skoob, 2016)

A primeira frase de seu depoimento contém pistas que revelam seus interesses de leitura: livros de fantasia. Apesar de ir ao livro com expectativas de encontrar uma história infantil, LS2 o recomenda para todas as idades, pois a história “veio recheada de lições de vida, conselhos”. Assim como LS1, LS2 também conseguiu perceber no texto relações entre a ficção e a vida real ao apontar as lições e conselhos como pontos positivos da obra.

A Leitora Skoob 3 (LS3), tem 19 anos, mora em Minas Gerais e lê *best sellers* de Nicholas Sparks e sagas juvenis com temática vampírica (*Crepúsculo*, por exemplo). Não leu a edição do PNBE 2013, porém seu comentário chama a atenção por sua crítica a respeito da obra:

Figura 23 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra *O mágico de Oz*



(Fonte: Skoob, 2016)

Apesar de considerar a obra criativa e afirmar que “o livro é totalmente diferente do que eu esperava e, devo dizer, que é bem melhor do que aparenta ser”, LS3 tece críticas à narrativa simplificada de Baum, o que, segundo ela, “torna a história ‘bobinha’ e pouco detalhada, característica encontrada em grande parte das histórias infantis”. Esta leitora associa, portanto, linguagem simplificada e economia de detalhes a livros infantis. É possível perceber que a fórmula narrativa muito simples não agrada mais e há um desejo de uma leitura de narrativa mais robusta, porque seu nível de leitura parece não ser mais incipiente. Há, neste comentário, portanto, uma das razões para ler mencionadas por Riolfi et al. (2008): “ler para reconhecer a inquietação das palavras”, ou seja, ler para reconhecer o trabalho da linguagem realizado pelos autores das obras.

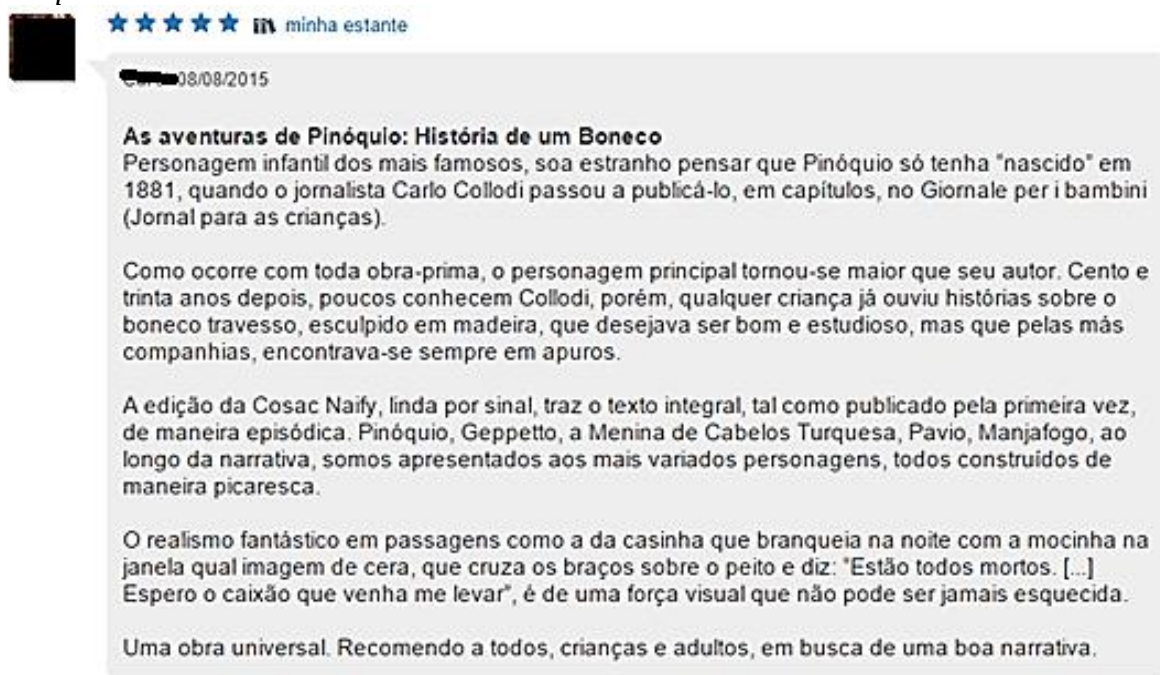
Não há, no depoimento de LS3, menção ao enredo e aos personagens da narrativa, o que dificulta a interpretação de sua recepção da obra. Entretanto, é possível que esta ausência de referências ao enredo e aos personagens seja uma indicação de que LS3 não tenha tido uma compreensão do texto para além de sua superfície, deixando passar as relações entre ficção e vida real compreendidas pelos dois primeiros leitores. Este depoimento é importante, porém, porque demonstra, na prática, o que Riolfi et al. (2008) defendem quando afirmam que uma das motivações para leitura é ler para contestar o legado cultural. Neste caso, LS3 não só contesta o legado como compartilha sua opinião publicamente com outros leitores. Será que LS3 faria o mesmo comentário dentro de uma sala de aula na presença da autoridade do professor? Não é possível saber. Entretanto, o comentário publicado em rede social permite esta distância entre a autoridade de sala de aula (e mesmo entre leitores mais experientes) e sua opinião a respeito da leitura de um livro que é considerado um clássico universal.

O próximo título a ser discutido é *As aventuras de Pinóquio*. A obra narra as aventuras e confusões do boneco Pinóquio (que queria ser gente), fabricado pelo marceneiro Gepeto, o qual queria tornar-se pai.

No Skoob, a obra *As aventuras de Pinóquio* (COLLODI, 2012) possui 1.385 leituras totais. A edição do PNBE 2013 aponta 401 leituras. No geral, o livro recebeu nota 3,9 dos usuários, possui 29 resenhas e seu público leitor é 68% feminino. Não foi possível encontrar, para esta obra, depoimentos de leitor dentro dos critérios de recorte dos depoimentos de leitor do Skoob. Portanto, fez-se uso de depoimentos publicados a partir de 2013, com preferência para os usuários que tenham lido a edição do PNBE 2013, que não tivessem sido escritos por blogs especializados em livros e blogs de editoras.

O primeiro depoimento é da Leitora Skoob 4 (LS4) (idade não informada), moradora do estado do Rio de Janeiro. No Skoob, LS4 marcou como lida a edição do PNBE 2013.

Figura 24 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra *As aventuras de Pinóquio*

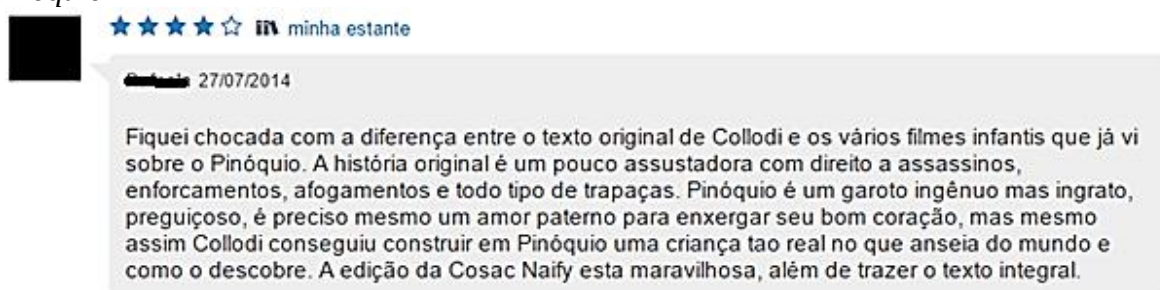


(Fonte: Skoob, 2016)

LS4 enfatiza o texto integral, fiel à maneira como foi publicado pela primeira vez, em forma de folhetim. Trata-se de uma leitora que demonstra conhecer a teoria literária pelo emprego de termos como "picaresco" e "realismo fantástico". Ao longo de seu depoimento, é perceptível que LS4 compreende a obra como um clássico infantil: "qualquer criança já ouviu histórias sobre o boneco travesso". LS4, entretanto, recomenda a leitura da obra ao público de todas as idades, por considerá-la universal.

Por outro lado, a Leitora Skoob 5 (LS5) (idade não informada), moradora do estado de Minas Gerais e leitora de Agatha Christie, romances clássicos brasileiros e internacionais, *best sellers* e sagas, afirma ter ficado "chocada com a diferença entre o texto original de Collodi e os vários filmes infantis que já vi sobre Pinóquio".

Figura 25 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra *As aventuras de Pinóquio*

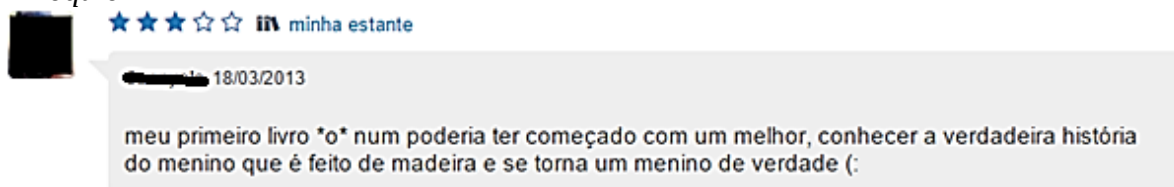


(Fonte: Skoob, 2016)

Tal choque parece ser positivo, uma vez que LS5 tece elogios sobre a edição da Cosac Naify por “trazer o texto integral”. Ao longo de seu depoimento, LS5 destaca o conteúdo assustador da versão original e parece residir aí, portanto, o estranhamento positivo de sua leitura ao entrar em contato com esta obra. Provavelmente, este tipo de depoimento pode suscitar interesse para que os jovens do Ensino Médio leiam a edição disponibilizada no acervo do PNBE 2013, uma vez que, pelo relato de LS5, a menção ao conteúdo sinistro de algumas passagens do livro não combina com histórias infantis em sua opinião. Entretanto, muitos contos de fadas têm passagens sinistras, características com potencial para atrair o jovem leitor.

A Leitora Skoob 6 (LS6) (idade não informada), moradora de Alagoas, leitora de *best sellers* e sagas juvenis e adultas, não marcou a edição do PNBE 2013 como lida, mas tece o seguinte comentário a respeito da sua leitura sobre Pinóquio:

Figura 26 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra *As aventuras de Pinóquio*



(Fonte: Skoob, 2016)

LS6 afirma que este foi seu primeiro livro e que não poderia ter começado com um melhor. Atribui este parecer positivo ao fato de “conhecer a verdadeira história do menino que é feito de madeira e se torna um menino de verdade”. Ou seja, LS6 já conhecia esta história anteriormente, da mesma forma que LS5. Nestes casos, portanto, o que chamou a atenção destes leitores a ponto de escreverem um depoimento no Skoob sobre o livro lido foi a possibilidade de conhecer a origem, a “verdadeira história” do personagem que já conheciam desde crianças. Tanto LS6 quanto LS5 parecem compartilhar a mesma situação que muitos jovens que frequentam o Ensino Médio: já conheciam as versões infantis de Pinóquio e tiveram um estranhamento positivo ao ler a versão original. Estes depoimentos, portanto, podem ser chamarizes para novos leitores que têm evitado a leitura deste livro por temerem deparar-se com histórias infantis.

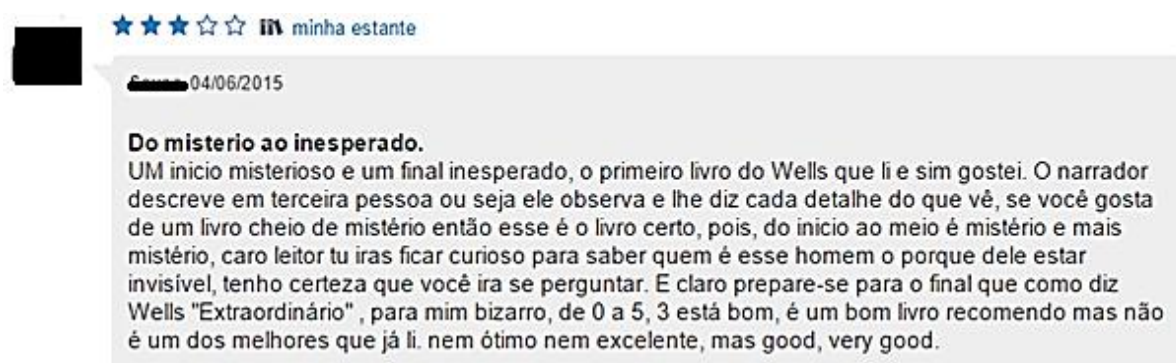
A maioria dos depoimentos sobre *O mágico de Oz* e *As aventuras de Pinóquio* apresentados anteriormente observam que, apesar de consideradas como narrativas infantis, ambas trazem elementos que atendem às expectativas de leitura de um público que já não é mais infantil, seja pelo fato de apresentarem situações que permitem ao leitor tecer relações entre ficção e vida real (depoimentos sobre *O mágico de Oz*), seja pela novidade de conhecer o texto original de uma história que conhecem desde crianças (depoimentos sobre *As aventuras de Pinóquio*).

O próximo título não trata de uma narrativa conhecida pelas crianças desde pequenas. *O homem invisível* (WELLS, 2010) narra a história de um cientista que, após descobrir a fórmula para tornar-se invisível, realiza o teste em si mesmo e, por causa disso, precisa viver com o rosto enfaixado, vestindo óculos e luvas e evitando o contato com outras pessoas. O cientista passa a viver em um vilarejo onde coisas estranhas começam a acontecer, incluindo roubos a estabelecimentos. Ao revelar sua invisibilidade sob pressão dos moradores do vilarejo, ele é perseguido pela polícia e começa a nutrir sentimentos de vingança enquanto busca pelo antídoto que o tornará visível novamente. O livro termina de maneira trágica, com o cientista sendo espancado pelos moradores do vilarejo. Ao morrer, ele recupera sua visibilidade.

O homem invisível possui, no Skoob, 1.091 leituras totais. A edição do PNBE 2013 aponta 720 leituras. No geral, o livro recebeu nota 3,8 dos usuários, possui 18 resenhas e seu público leitor é 51% feminino. Não foi possível encontrar, para esta obra, depoimentos de leitor dentro dos critérios de recorte dos depoimentos de leitor do Skoob. Portanto, fez-se uso de depoimentos publicados a partir de 2013, com preferência para os usuários que tenham lido a edição do PNBE 2013, que não tivessem sido escritos por blogs especializados em livros e blogs de editoras. Os relatos são os seguintes:

O Leitor Skoob 7 (LS7) tem 16 anos e é morador do estado de Sergipe. Possui cinco livros marcados como lidos em seu perfil do Skoob; além de *O homem invisível*, leu também *O pequeno príncipe*, *Fortaleza Digital*, *Um homem de sorte* e *A prima de um amigo meu*. Não leu a edição do PNBE 2013. Sobre a obra, ele comenta:

Figura 27 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra *O homem invisível*

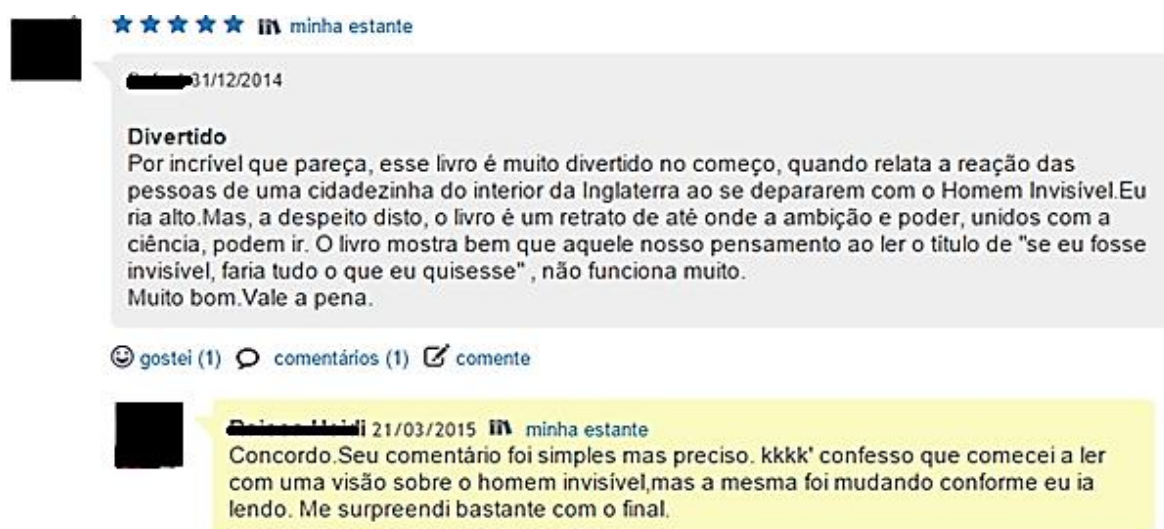


(Fonte: Skoob, 2016)

O texto de LS7 revela que o depoimento foi escrito especificamente para recomendar a obra: “se você gosta de um livro cheio de mistério então esse é o livro certo” e “caro leitor tu iras ficar curioso para saber quem é esse homem o porque (sic) dele estar invisível, tenho certeza que você ira (sic) se perguntar” são exemplos que de o usuário do Skoob escreve para convencer outros usuários de que a leitura da obra não será em vão. Sem detalhar a trama e as características do personagem, o depoimento tenta convencer o futuro leitor apontando quais são os elementos que podem gerar interesse pela sua leitura: “um início misterioso, um final inesperado”, “um livro cheio de mistério” e “prepare-se para o final que como diz Wells ‘Extraordinário’, para mim bizarro” são partes da estratégia do usuário para criar expectativas de leitura.

O próximo depoimento traz, também, uma interação entre usuários do Skoob. O autor do depoimento o Leitor Skoob 8 (LS8) (idade não informada), morador do estado do Rio de Janeiro, leitor de *best sellers*. A autora do comentário é a Leitora Skoob 9 (LS9) (idade não informada), moradora do estado do Rio de Janeiro. É leitora de *best sellers* e sagas juvenis. Ambos leram a edição do PNBE 2013. No Skoob, a leitura de *O homem invisível* propiciou a seguinte interação entre estes usuários:

Figura 28 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra *O homem invisível*



(Fonte: Skoob, 2016)

O depoimento de LS8 revela que ele se divertiu com a leitura da obra porque achou engraçada a reação das pessoas ao se depararem com um homem invisível. Porém, LS8 faz uma ressalva a fim de esclarecer que, além de risadas, o livro também proporciona reflexão sobre ambição e poder. Em seu comentário, LS9 compartilha que teve a mesma impressão de LS8. A leitura da obra *O homem invisível* e o compartilhamento de suas impressões de leitura no Skoob proporcionaram a estes dois leitores a noção de que partilham de um mesmo percurso de leitura: iniciaram o livro com uma ideia do personagem principal e foram surpreendidos pelo conteúdo do livro. Este laço entre leitores criado pelo compartilhamento de impressões de leitor pode reforçar a noção de pertencimento de grupo do qual fala Curcino (2014).

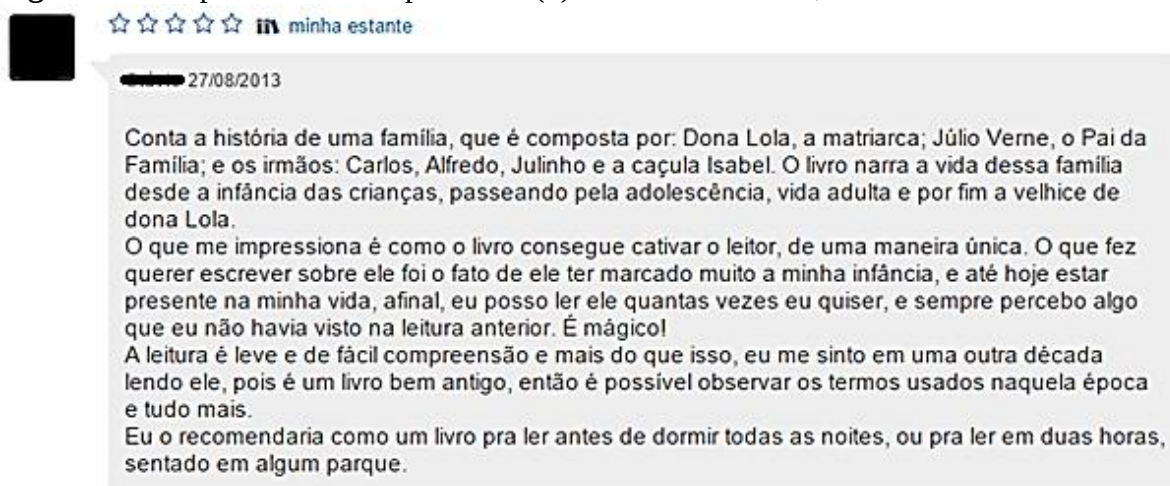
Por sua vez, a obra *Éramos seis* (DUPRÉ, 2013) possui, no Skoob, 10.580 leituras totais. A edição do PNBE 2013 aponta 157 leituras. No geral, o livro recebeu nota 3,9 dos usuários, possui 95 resenhas e seu público leitor é 76% feminino. É importante mencionar que a obra foi publicada pela primeira vez na década de 40 e passou a integrar a Coleção Vagalume (Editora Ática), coleção presente em muitas bibliotecas escolares e públicas espalhadas pelo país. Sua narrativa gira em torno das memórias de Dona Lola sobre sua família, abrangendo um período que vai desde a República Velha (1920) até o Estado Novo e II Guerra Mundial (anos 40). Ao longo dos anos, é possível perceber como as transformações sociais vão influenciando a vida da família de 4 filhos: o marido e um dos filhos morrem, um segundo filho desaparece, o terceiro, ambicioso, casa-se e tem uma carreira de sucesso e a

filha também se casa. D. Lola, que viveu para sua família durante todos os anos, termina a história sozinha em uma casa de repouso.

Não foi possível encontrar, para esta obra, depoimentos de leitor dentro dos critérios de recorte dos depoimentos de leitor do Skoob. Portanto, fez-se uso de depoimentos publicados a partir de 2013 e que não tivessem sido escritos por blogs especializados em livros e blogs de editoras. Os relatos são os seguintes:

O primeiro depoimento é do Leitor Skoob 10 (LS10), 18 anos, morador do estado do Ceará. É leitor de *best sellers*, sagas juvenis e clássicos da literatura brasileira. Não leu a edição do PNBE 2013. Sobre *Éramos seis*, o leitor afirma:

Figura 29 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra *Éramos seis*

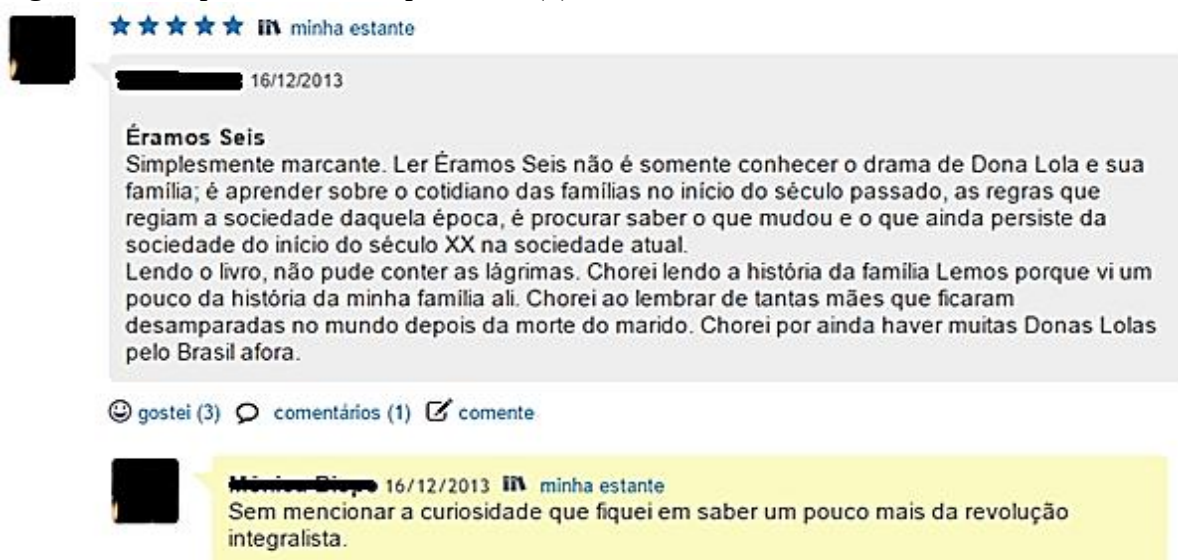


(Fonte: Skoob, 2016)

Após um brevíssimo resumo da obra e menção aos personagens principais, LS10 comenta sobre como foi cativado pelo livro em sua infância e como leva o livro consigo até os dias de hoje, o que demonstra a afeição que alguns leitores nutrem pelas histórias que marcam suas vidas. Sobre a leitura, LS10 afirma “eu me sinto em uma outra década lendo ele, pois é um livro bem antigo, então é possível observar os termos usados naquela época e tudo mais”, indicando algumas motivações de leitura deste usuário: a possibilidade de se transportar no tempo e espaço para épocas e culturas diferentes e o aprendizado da linguagem. Esta motivação de leitura também está presente em alguns comentários dos alunos do colégio B (Quadro 13), o que demonstra que muitos leitores, ao escolherem um livro de literatura para ler, esperam que ele o transporte para outros mundos e culturas. Em outras palavras, muitos leitores escolhem a leitura como evasão do mundo real.

A Leitora Skoob 11 (LS11) (idade não informada), moradora do estado do Ceará e leitora de clássicos da literatura brasileira e clássicos da literatura de terror internacional, não leu a edição do PNBE 2013. Seu depoimento sobre a obra *Éramos seis* diz o seguinte:

Figura 30 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra *Éramos seis*

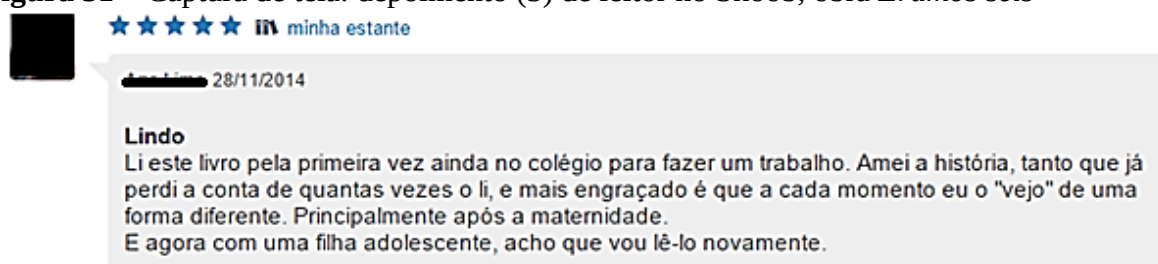


(Fonte: Skoob, 2016)

Esta leitora não destaca o enredo da narrativa nem os personagens. No entanto, foca seu depoimento nas emoções que o livro lhe proporcionou: “não pude conter as lágrimas”, “chorei lendo a história da família Lemos” e “chorei ao lembrar de tantas mães que ficaram desamparadas no mundo depois da morte do marido” são exemplos de como a obra fala emocionalmente aos leitores. LS11 também faz uma relação entre a ficção e a vida real ao mencionar: “vi um pouco da história da minha família ali”. Ela mesma comenta seu depoimento dizendo que a obra suscitou curiosidade sobre os acontecimentos históricos mencionados ao longo da narrativa, o que colabora para a ideia de que uma leitura puxa outra. Além disso, LS11 coloca o aprendizado sobre uma época passada (costumes e regras sociais) como uma das motivações para ler o livro.

A Leitora Skoob 12 (LS12) (idade não informa), moradora do estado do Rio de Janeiro e leitora de *best sellers* e sagas de temática adulta, também não leu a edição do PNBE 2013. Em seu depoimento, LS12 cita a importância que esta leitura teve em sua vida:

Figura 31 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra *Éramos seis*

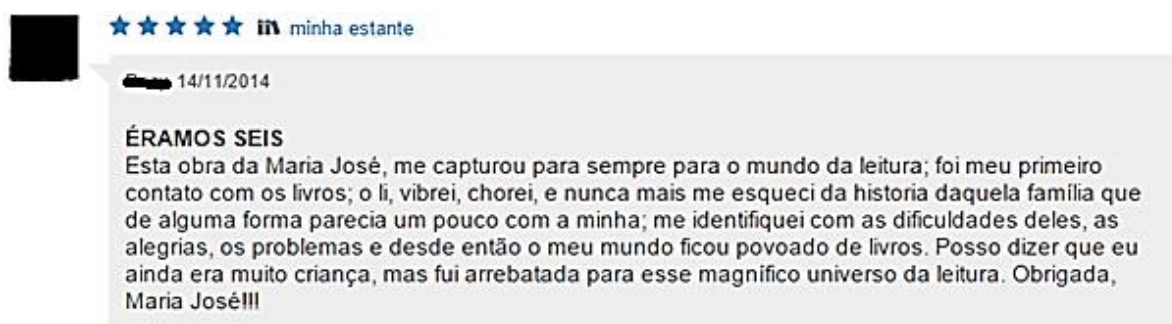


(Fonte: Skoob, 2016)

O trabalho do colégio levou à leitura do livro, que se mostrou companheiro de várias leituras, sempre se revelando de maneiras diferentes para a leitora, “principalmente após a maternidade”, provando como um livro pode ser recebido de uma maneira diferente por um mesmo leitor em fases diferentes da vida e, desta forma, apresentando diferentes significações. Apesar de LS12 ter se aproximado do livro por causa de um trabalho escolar, o papel da escola em apresentar a obra aos alunos foi importante para que ele se fizesse conhecido e despertasse o seu interesse.

A Leitora Skoob 13 (LS13) (idade não informada), moradora do estado de Rondônia, leitora de *Pássaros feridos* e *A sombra do vento*, não leu a edição do PNBE 2013. Descreve sua experiência com *Éramos seis* da seguinte maneira:

Figura 32 – Captura de tela: depoimento (4) de leitor no Skoob, obra *Éramos seis*



(Fonte: Skoob, 2016)

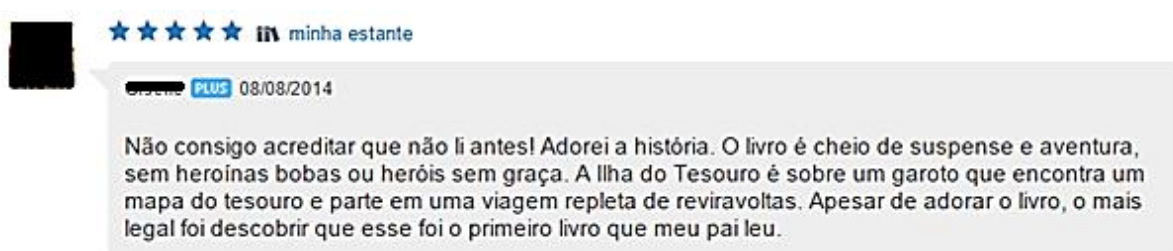
Em seu depoimento, LS13 revela que este foi o livro que a cativou para o mundo da leitura. O motivo, sem dúvida, é a maneira como o livro lembrava sua própria família: “nunca mais me esqueci da história (sic) daquela família que de alguma forma parecia um pouco com a minha, me identifiquei com as dificuldades deles, as alegrias, os problemas”. Neste depoimento, é possível encontrar mais um leitor que teceu relações entre a ficção e a vida real e trouxe significados para sua leitura, principalmente por causa da identificação gerada entre leitor e as histórias dos personagens. Além disso, é possível observar a comoção gerada pela

obra a partir do comentário “li, vibrei, chorei”. Em termos gerais, as leituras de *Éramos seis* foram, em sua maioria, leituras relacionadas à evasão.

Em relação à obra *A ilha do tesouro* (STEVENSON, 2010), no Skoob existem 5.825 leituras totais. A edição do PNBE 2013 aponta 26 leituras. No geral, o livro recebeu nota 3,8 dos usuários, possui 50 resenhas e seu público leitor é 59% feminino. Não foi possível encontrar, para esta obra, depoimentos de leitor dentro dos critérios de recorte dos depoimentos de leitor do Skoob. Portanto, fez-se uso de depoimentos publicados a partir de 2013 e que não tivessem sido escritos por blogs especializados em livros e blogs de editoras. Os relatos são os seguintes:

A Leitora Skoob 14 (LS14) (idade não informada) é moradora do estado do Paraná. Seus livros favoritos são do autor Stephen King. Não leu a edição do PNBE 2013. Sobre *A ilha do tesouro*, Giselle escrever:

Figura 33 – Captura de tela: depoimento (1) de leitor no Skoob, obra *A ilha do tesouro*

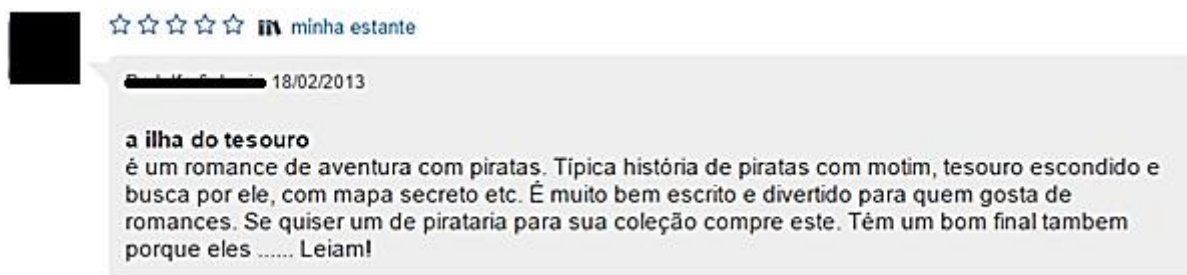


(Fonte: Skoob, 2016)

O comentário “não consigo acreditar que não li antes! Adorei a história” expressa surpresa e satisfação com a leitura do livro. O depoimento também explicita a temática do livro, que é “cheio de suspense e aventura”, o que pode guiar a escolha de leitores cujas preferências giram em torno destes temas. O trecho “sem heroínas bobas ou heróis sem graça” revela que LS14 já se encontra em um nível de leitura que permite que ela trace comparações entre personagens de livros diferentes, a ponto de afirmar que este livro traz personagens interessantes, como sugere este trecho do comentário. Um dos prazeres que a leitura do livro proporcionou à LS14 foi descobrir que ela compartilhou de sua leitura com seu pai, o que é um claro indício de que pai e filha podem ter trocado impressões de leitura entre si, e isto de mostrou um forte motivador de leitura para ela.

O próximo usuário do Skoob, identificado aqui como Leitor Skoob 15 (LS15) (idade não informada), é morador do Distrito Federal e leitor de livros religiosos orientais e de psicologia. Embora não tenha lido a edição do PNBE 2013, seu comentário sobre a obra diz o seguinte:

Figura 34 – Captura de tela: depoimento (2) de leitor no Skoob, obra *A ilha do tesouro*



(Fonte: Skoob, 2016)

O que chama a atenção neste depoimento é o suspense que LS15 cria ao final de seu comentário: “Tem um bom final também porque eles...”. O uso das reticências produz o efeito de mistério e instiga os amantes de histórias de piratas a lerem a história.

A autora do último depoimento analisado é a Leitora Skoob 16 (LS16) (idade não informada), moradora do estado da Bahia e uma leitora eclética. Não leu a edição do PNBE 2013. O autor do comentário é Leitor Skoob 17 (LS17), 19 anos, morador do estado da Paraíba. Leitor de *best sellers*, não leu o título *A ilha do tesouro*, porém marcou como “Quero ler”.

Figura 35 – Captura de tela: depoimento (3) de leitor no Skoob, obra *A ilha do tesouro*



(Fonte: Skoob, 2016)

Em seu depoimento, há indícios de que LS16 é frequentadora de bibliotecas (“Um novo livro na biblioteca”). LS16 também menciona o clima de mistério e aventura da história e aponta para as surpresas que o livro pode trazer: “Essa é com certeza a original caça ao tesouro! Mas acredite, não é apenas isso, tem muitas surpresas que fazem esse ser um livro distinto, além de ser um clássico!”. O uso de diversos pontos de exclamação demonstra a empolgação de LS16 com a obra. No início de seu depoimento, LS16 afirma que a leitura da obra é cativante e a transportou a outros mundos, como nas leituras de evasão: “Então comecei a ler, e fui lendo, lendo... E depois que parava de ler, era como sair de um lugar, assim, como se eu tivesse me teletransportado para lá e agora tivesse voltado. [...] Era maravilhoso o modo como me senti lá”. Tal empolgação gerou o comentário de LS17, que sentiu-se compelido à leitura por causa da “emoção do mundo das aventuras” que o depoimento LS16 produziu neste usuário.

Olhar para estes depoimentos é ter a oportunidade de conhecer como os jovens recebem as obras selecionadas para o PNBE e compreender o que os move enquanto leitores. As leituras de evasão permeiam muitas falas, provando que o jovem busca a leitura como entretenimento e fuga da realidade.

Entretanto, também ficou claro que há diferenças entre os depoimentos dos alunos dos colégios A e B e dos usuários do Skoob, principalmente em relação às obras que pertencem ao acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio. Em linhas gerais, os depoimentos coletados através dos questionários ou resumiam em uma ou duas linhas o enredo da obra, ou justificavam as recomendações com motivos não específicos: o livro é interessante, “eu gostei”, com algumas exceções. Por outro lado, os depoimentos encontrados na rede social para leitores Skoob são bastante detalhados: também há momentos em que alguns usuários resumem as obras, mas é possível encontrar depoimentos sobre o impacto da obra na vida destes leitores, apontamentos a respeito da linguagem usada pelos autores nas narrativas, expressões de empolgação ao conhecer a história original de contos infantis, bem como algumas críticas em relação a elementos da narrativa.

O que pode ter ocasionado estas diferenças nos depoimentos? É preciso levar em consideração a questão da formalidade de um questionário aplicado em sala de aula na presença da pesquisadora e da professora, o que pode ter causado nos alunos a impressão de “cobrança” e gerado respostas tímidas pelo receio dos alunos em serem avaliados. Outro fator a ser considerado está relacionado ao fato de que os alunos podem não ser instrumentalizados/sensibilizados para práticas de compartilhamento das leituras que realizam com e sem a obrigação escolar. Esta hipótese é reforçada pela grande quantidade de alunos

que justificaram sua vontade de participar de uma rede social para leitores pela possibilidade de compartilhar experiências leitoras.

Se os alunos não são motivados a expressar suas opiniões sobre as obras que lêem e os sentidos que eles produziram após suas leituras, como consequência, se acostumam a aulas de literatura em que é necessário ter uma resposta “correta” para as perguntas, muitas vezes técnicas, do livro didático e/ou do professor. Logo, parece óbvio que, ao terem preenchido o questionário na escola e na presença de duas pessoas que representavam autoridade escolar (a pesquisadora e a professora regente), os alunos acionaram os mesmos mecanismos responsivos aos quais estão acostumados na sala de aula, o que pode estar intimamente ligado à prática de sala de aula do professor e ao fato de que os alunos estão acostumados a ir até o texto para responder perguntas do professor e do livro didático (GERALDI, 1997), e não suas próprias perguntas ou perguntas que estimulem a leitura.

Este panorama permite afirmar, portanto, que as discussões sobre os sentidos que os alunos atribuem para suas leituras, considerados importantes para Todorov (2009), podem não estar acontecendo em sala de aula. Isto significa que os alunos não conseguem atribuir sentidos às leituras realizadas por eles? Pelo contrário. Ao longo das recomendações dos alunos dos colégios A e B, é possível perceber que muitos realizam reflexões a respeito do livro lido, como demonstram os comentários a seguir: “faz você refletir e ver quando o amor pode ajudar uma pessoa”, “trata-se de uma distopia, e a revolução de uma sociedade”, “livro que mostra muito a presença de Deus, ensina a ter fé e esperança no amanhã”, “retrata doenças enfrentadas pelas pessoas, e principalmente a superação e força de vontade para viver”, dentro outros.

Por outro lado, o estilo dos depoimentos colhidos no Skoob a respeito das obras do acervo do PNBE 2013 demonstra que seus leitores podem estar mais familiarizados com o compartilhamento de experiências de leitura. Além de comentários sobre o enredo da obra, é possível encontrar as reações que as leituras causaram nestes leitores. LS5, por exemplo, diz ter ficado chocada ao comparar o texto original de *As aventuras de Pinóquio* com os filmes infantis que já tinha assistido. Sobre a mesma obra, LS6 conta que não poderia ter escolhido um livro melhor para ser o seu primeiro. LS11 diz não ter contido as lágrimas ao ler *Éramos seis*. LS13 relata que leu, vibrou e chorou com a obra de Maria José Dupré e acabou arrebatada pelo universo da leitura. LS17 se sentiu “teletransportada” para o espaço da narrativa de *A ilha do tesouro*. Um dos leitores, (LS3), de 19 anos, chega a tecer comentários críticos em relação à linguagem simplificada de Braum ao escrever *O mágico de Oz*, colocando em prática o “ler para contestar o legado cultural” sobre o qual fala Riolfi (2008).

Todorov destaca:

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu *fim*. (TODOROV, 2009, p. 31) (grifos do autor).

Sob esta perspectiva, os depoimentos colhidos no Skoob demonstram que alguns usuários realizam este tipo de leitura cujo foco é o sentido, pois também compartilham com mais detalhes suas experiências leitoras e os sentidos que construíram a partir das obras lidas. LS1 comenta que um fato marcante a respeito do livro de Braum “é a influência do destino nas nossas vidas, pois mesmo que caiba a nós traça-lo, sempre tem algo reservado que nos aguarda”. Sobre a mesma obra, LS2 diz que a história é “recheada de lições de vida, conselhos”. A leitura de *O homem invisível* levou LS8 a comentar que “o livro é um retrato de até onde a ambição e poder, unidos com a ciência, podem ir”. Apesar de não descrever as diversas formas como “vê” o livro, LS12 conta que “a cada momento eu o ‘vejo’ de uma forma diferente. Principalmente após a maternidade”, indicando que a leitora atribui diferentes sentidos às leituras que faz da obra de Dupré ao longo de sua vida. LS17 comenta, sobre *A ilha do tesouro*, que “o bem venceu, mas o mal, que não era tão mal assim, de certa forma, venceu também”.

Diante destas constatações, pergunta-se qual poderia ser o fator de motivação para publicar depoimentos de leitura no Skoob. Ao publicar seu depoimento nesta rede social, o leitor é protegido não só pela distância geográfica entre usuários ou pelo quase anonimato, já que pode escolher não usar seu nome verdadeiro, mas também pela possibilidade de escapar de um cerceamento crítico das figuras de autoridade escolar.

Estas publicações dos usuários do Skoob também permitem afirmar que os leitores se assumem enquanto falantes que tem uma intencionalidade explícita. Eles tem o que falar – seus depoimentos de leitura com impressões pessoais; para quem falar – outros usuários e possíveis leitores das obras comentadas; e porquê falar – recomendar obras lidas, motivar outros leitores e automotivar-se para a leitura (GERALDI, 1997). Em outras palavras, os leitores que publicam seus comentários no Skoob assumem-se enquanto autores de suas falas.

Outro aspecto a ser levado em consideração é a não obrigatoriedade destes depoimentos, ou seja, o usuário do Skoob publica os comentários por vontade própria, sem imposição de um dever escolar, por exemplo. Em contrapartida, ele pode receber comentários

a respeito de seus depoimentos que geram interação entre leitores, compartilhamento de experiências e sentimento de pertencimento de grupo, uma vez que os outros usuários que deixam comentários em depoimentos não representam uma figura de autoridade, mas um semelhante.

Defender o Skoob como espaço de compartilhamento de experiências de leituras literárias é, de certa forma, opor-se ao que Todorov (2009) chama de “literatura reduzida ao absurdo”. Em outras palavras, é ir na contramão de um ensino de literatura hermeticamente fechado que se ocupa apenas de questões formais de um texto literário.

É preciso ir além. Não apenas estudamos mal o sentido de um texto se nos atermos a uma abordagem interna estrita, enquanto as obras existem sempre dentro e em diálogo com um contexto [...]. É preciso também que nos questionemos sobre a finalidade última das obras que julgamos dignas de serem estudadas. Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. [...] O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte (“nesta semana estudamos metonímia, semana que vem passaremos à personificação”), arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura. (TODOROV, 2009, p. 32-33).

Os depoimentos de leitura do Skoob apresentados ao longo deste capítulo vão ao encontro das palavras de Todorov (2009) mencionadas ao longo da pesquisa, pois são exemplos claros de que o leitor é capaz de encontrar sentidos que permitam autocompreender-se a partir de leituras de obras que compõem o acervo do PNBE 2013 para Ensino Médio. Trechos que descrevem identificação com os personagens e emoções sentidas pelos leitores ao longo da leitura das obras comprovam tal afirmação. Também foi possível observar que os usuários do Skoob, em seus comentários, demonstraram ter vocabulário de leitores mais maduros. O Skoob é, portanto, uma ferramenta que pode ser usada como mediação de leitura pelo professor e instrumento de compartilhamento de experiências leitoras.

Como sugestão de trabalho em sala de aula, o docente pode demonstrar o funcionamento desta rede social aos seus alunos e motivá-los a criarem perfis leitores no Skoob. As aulas de literatura podem ser precedidas de visitas à página no Skoob do livro que será abordado nas aulas, para que os alunos possam entrar em contato com os comentários de outros usuários da rede social, assistir aos vídeos relacionados à obra e pesquisar quais livros

são associados ao título que será estudado em sala ou cuja leitura foi proposta. Esta é uma forma de motivar indiretamente os alunos para a leitura da obra estudada.

A visita ao Skoob pode ser feita, ainda, após o estudo de uma obra, para que os alunos possam compartilhar viagens leitoras, seja publicando seus próprios depoimentos, seja publicando comentários em depoimentos de outros leitores. Os alunos podem, ainda, produzir *fanfilms* ou vídeos com comentários e opiniões sobre a obra e publicá-los na página do livro no Skoob. A ferramenta virtual pode ser usada, ainda, de maneira a permitir que os alunos leiam depoimentos de leitura sobre livros que estão lendo naquele momento, e não apenas os livros relacionados à sua vida escolar.

O importante é que a obrigatoriedade das tarefas escolares literárias não seja transferida para o Skoob. Aconselha-se evitar, por exemplo, substituir uma prova de leitura ou análise literária pela obrigatoriedade da leitura e posterior publicação de depoimento sobre a obra no Skoob. Uma vez levantada a hipótese de que a não obrigatoriedade é um dos fatores-chaves para o engajamento dos usuários nesta rede social, transformar esta ferramenta em instrumento avaliativo escolar obrigatório pode destruir o potencial do Skoob como mediador e como espaço de trocas voluntárias e espontâneas de experiências leitoras.

No caso específico dos títulos do PNBE disponíveis no acervo da escola, o docente pode levar algumas obras para a sala de aula e propor uma pesquisa no Skoob sobre os depoimentos de leitores destas obras, como por exemplo quais comentários mais chamaram a atenção e por quê, quais são as justificativas dos leitores que gostaram e dos que não gostaram das obras.

Trata-se de uma aproximação diferenciada dos títulos dos acervos do PNBE disponíveis na escola que conta com o aspecto digital e a ideia de interação sugerida por uma rede social, o que tem grande apelo entre os adolescentes.

Além disso, os depoimentos do leitor no Skoob não partem da figura de autoridade do professor. De acordo com Zappone, “o universo do aluno, do leitor quase sempre é e foi desconsiderado, pois os sentidos pré-existem ao ato da leitura e são estabelecidos pelas personagens autorizadas a fixar-lhes, a saber, os críticos, a historiografia, o professor e o livro didático” (2008, p. 59). A pesquisadora também afirma que é necessário

propiciar aos alunos estratégias de leitura que possam ao menos amenizar o caráter de autonomia do texto, levando-os a interagir efetivamente com o texto e produzir para eles sentidos pertinentes que não sejam mera reprodução dos sentidos aventados pela crítica e pelos autores de livros didáticos. (ZAPPONE, 2008, p. 60).

Portanto, oferecer aos alunos a oportunidade de compartilhar suas leituras com outros leitores no Skoob, sem a pressão de uma avaliação escolar, é considerar o universo dos jovens, cuja voz quase sempre é silenciada quando se trata de leitura literária escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de navegar por novos mares, a viagem chega ao fim. É hora, portanto, de aportar, relembrar os objetivos da viagem, verificar o que há de novo na bagagem e indicar novos percursos para possíveis novas jornadas.

A partir das discussões e dados apresentados nos capítulos anteriores, é possível traçar um panorama da leitura dos livros do PNBE 2013 Ensino Médio na cidade de Palotina-PR. As respostas dos questionários demonstraram que 73% dos alunos entrevistados leram ao menos um livro deste acervo na escola. Também foi observado que 35% do acervo do PNBE 2013 foi lido nas escolas pesquisadas, o que significa que apenas 63 títulos, dos 180 no acervo, foram lidos. Os números demonstram que o acervo pesquisado é pouco lido pelos alunos: de acordo com os resultados da pesquisa, o índice de leitura do acervo PNBE 2013 Ensino Médio não chega a 50%. Entretanto, apesar dos baixos números de leitura referentes ao acervo do PNBE 2013, isto não significa que os alunos, necessariamente, não lêem. Prova disso é a grande quantidade de livros não pertencentes ao acervo pesquisado que foi recomendada como leitura, no caso dos Colégios A e B.

Percebeu-se, também, uma convergência temática entre as obras mais recomendadas pelos alunos tanto do acervo do PNBE 2013 Ensino Médio quanto de *best sellers* juvenis e livros que não constavam do acervo pesquisado. Esta informação fornece pistas para problematizar se as obras do programa atendem aos interesses de leitura dos alunos. Uma vez que as leituras de *best sellers* não são “indicadas” ou “cobradas” pela escola, conclui-se que são leituras espontâneas, feitas sem a imposição escolar e, portanto, são reveladoras dos interesses temáticos dos alunos. Logo, é possível afirmar que a confluência temática da leitura dos alunos que indicaram livros do PNBE 2013 Ensino Médio e *best sellers* demonstra que há, no acervo pesquisado, livros que atendem aos interesses de leitura deste público.

De um lado, Kothe (1994) afirma que a literatura de massa é repetição de uma estrutura profunda de base maniqueísta e estereotipada, disfarçada sob inúmeras variantes na estrutura de superfície, que se compromete com o “final feliz”. Não é surpresa, portanto, que os jovens estejam mais propensos a ler obras que confirmam seu *status quo*. Por outro lado, esta repetição estrutural também é observada em algumas obras que a história da literatura

convencionou chamar de literatura clássica. Além disso, o que se observa nos *best sellers* mais recomendados é a presença de obras que transitam entre situações de denúncia e enfrentamento da manipulação governamental e midiática (*Divergentes* e *Jogos Vorazes*), situações de reflexão sobre vida perante a morte iminente (*A culpa é das estrelas*, *A cabana*) e situações de amizade e contraposição a preconceitos (*Harry Potter*), muitas delas sem o clássico final feliz das narrativas consideradas por Kothe (1994) como triviais.

O grande número de *best sellers* recomendados pelos alunos dos Colégios A e B pode atuar com um farol para a mediação de leitura do professor que, conhecendo as leituras “de entretenimento” de seus alunos, tem a possibilidade de indicar obras do PNBE disponíveis em sua escola que se assemelhem às temáticas favoritas de seus alunos de forma a proporcionar viagens leitoras que alarguem os horizontes temáticos e estéticos de leitura de seus alunos. Agindo desta forma, o professor consideraria a bagagem leitora de seus alunos, como propõe Mafra (2013), ao afirmar que o docente não assumiria que a viagem leitora do aluno começa “do nada” e promoveria condições de continuidade de formação de um leitor mais experiente, tendo em vista aspectos estéticos e linguísticos que uma obra do PNBE, selecionada por especialistas, pode oferecer.

É importante problematizar, também, o aumento nas vendas de livros expresso pela Associação Nacional de Livros. Tal aumento não significa, necessariamente, um aumento da leitura destes livros por parte do público infantojuvenil em idade escolar. Parte deste público consumidor encontra-se em escolas e colégios privados, com condições de adquirir os produtos da indústria literária, assim como bens de outras indústrias, aos quais grande parte das crianças e jovens que estudam em escolas e colégios públicos não têm acesso. É por permitir que este público desprivilegiado tenha acesso a estes livros que o PNBE é um programa importante, que deve ser conhecido, divulgado e usado pelos professores da rede de ensino público.

Os resultados da pesquisa também trouxeram um panorama de como os jovens leitores se relacionam com as leituras realizadas por eles. Verificou-se que os alunos que responderam ao questionário aplicado nos Colégios A e B foram pouco detalhistas em seus comentários a respeito dos livros recomendados. Observou-se, porém, maior entusiasmo na recomendação de livros *best sellers*, em detrimento dos livros do PNBE 2013 Ensino Médio que foram recomendados. Contudo, constatou-se que os depoimentos de leitor no Skoob tiveram recomendações mais detalhadas e empolgadas dos leitores. Uma hipótese para tal fato é a de que estes depoimentos foram gerados e publicados espontaneamente na rede social para leitores Skoob, ao passo que as recomendações dos questionários foram

produzidas em contexto de sala de aula, onde o falar sobre Literatura possui o peso da disciplina de Língua Portuguesa e a figura do professor e da pesquisadora podem ter influenciado a decisão dos alunos de não se arriscarem nos comentários.

Apesar de tímidas, as justificativas de recomendações de leitura dos alunos somadas ao detalhamento dos depoimentos do Skoob demonstram que o leitor busca, principalmente, encontrar entretenimento no ato de ler. Tanto as justificativas para as recomendações de livros dos alunos dos Colégios A e B quanto os depoimentos de leitor do Skoob revelam que grande parte destes jovens leitores constrói sentidos para suas leituras a partir de relações que estabelecem entre ficção e realidade. Em outras palavras, estes leitores “se encontram” no outro – o personagem de ficção que passa pelos mesmos problemas, dúvidas e angústias do leitor.

De certa forma, estas leituras abundantes em sentidos produzidos por seus leitores e a expectativa pela possibilidade de compartilhar viagens leitoras vão ao encontro do que Todorov (2009) defende ao longo de sua obra *A literatura em perigo*: transformar a prática de ensino de literatura em uma prática de construção de sentidos para os leitores, que dê espaço para a discussão das percepções dos alunos instrumentalizada por análises contextuais e estruturais da obra literária.

É necessário destacar que, de fato, o que estudiosos dizem sobre os “poderes” da literatura é verdadeiro: o leitor termina sua viagem leitora e, ao atracar o barco no porto, já não é mais o mesmo, ou porque viveu aventuras fantásticas impossíveis no mundo real, ou fortaleceu-se enquanto ser humano e encontrou amparo porque descobriu no livro lições de vida, conselhos, pontos de vista diferentes dos seus...

A pesquisa revela que é grande o interesse dos alunos dos Colégios A e B em cadastrar-se em uma rede social para leitores, aspecto que não pode ser ignorado pelos docentes. As justificativas para este interesse manifestam o desejo de maior acesso a livros e, principalmente, o desejo de compartilhar viagens de leitura com outros leitores. Ao mesmo tempo que anseia por expressar sua opinião e vê-la valorizada, o aluno busca pelas opiniões de seus pares para legitimação de suas práticas também leitoras, algo como “vou ler o livro X porque me falaram – amigo, leitor do Skoob, etc. – que ele é interessante por Y motivos”.

Quando os usuários do Skoob fazem a apreciação de uma obra por meio de seus depoimentos *online* e outros usuários referendam ou contestam essa opinião, há uma troca de experiências leitoras. Estes leitores assumem função de críticos literários, alguns até demonstram consciência de sua influência nas decisões de leitura, pois incluem

recomendações e sugestões em seus depoimentos. Qual é a diferença entre estes “críticos literários” do Skoob e os que podemos ler em colunas especializadas de jornais e revistas famosos?

Para responder esta questão, é preciso recuperar as reflexões realizadas anteriormente nesta pesquisa, pautadas em Bordieu (1989): embora os leitores do Skoob possam não sair de um mesmo ponto de partida que os dos críticos literários, cujo olhar sobre o produto cultural é privilegiado, estes leitores também são “jogadores” do campo da arte, posto que se interessam pela obra literária. A eles seria permitido, portanto, atribuir seus próprios valores e sentidos a uma obra de arte, a partir do lugar social que ocupam, sendo este lugar privilegiado ou não. No entanto, como afirmado anteriormente, o olhar do aluno leitor e/ou do leitor comum não é considerado no processo que determina o valor de uma obra de arte. Sua opinião ou análise é bem menos valorizada, se não ignorada, em detrimento das opiniões e análises de um especialista que fala, geralmente, apenas para especialistas. Neste sentido, o Skoob pode ser uma ferramenta interessante de trabalho nas aulas de literatura, pois abre espaço para a voz de uma parcela de leitores (os leitores comuns, não especializados) que, historicamente, não tem sua voz respeitada ou considerada.

Ao longo da pesquisa, a ampliação da discussão do tema mostrou-se necessária, pois os comentários dos alunos não traduzem, sozinhos, a realidade da questão da leitura literária em sala de aula. Portanto, como indicações para viagens futuras, é relevante ouvir a voz de outros sujeitos da educação envolvidos diretamente com a leitura: professores de Língua Portuguesa, bibliotecários e coordenadores pedagógicos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. A formação do leitor literário. In: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (Orgs.). *Literatura e formação continuada de professores: desafios da prática educativa*. Campinas: Mercado das Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013. p. 57-82.
- ALVES, José Helder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *A leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-50.
- ANDRETTA, P. I. S.; CURCINO, L. Machado de Assis e seus leitores da era da *internet*: o que se diz sobre os clássicos no Skoob. In: *LEITURA: Teoria & Prática*, Campinas, v. 30, n. especial, p. 205-214, 2012.
- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. 7. ed. Ática: São Paulo, 2000.
- BARBOSA, J. A. *A biblioteca imaginária*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1996.
- BERENBLUM, A., PAIVA, J. *Por uma política de formação de leitores*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006
- BLOOM, H. *Como e por que ler*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- BONFIM, L. A. Análise de elementos não-triviais no *best seller* juvenil *Feios*: quando o leitor diz o que é feio e o que é bonito. *Revista Trama*. vol. 11, nº 23. 2015. p. 186-215. Disponível em: <<<http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/13416>>>
- BORDIEU, P. Gênese histórica de uma estética pura. In: _____. *Gênese histórica de uma estética pura*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. p. 281 – 298.
- BORDINI, M. G. *Guia de leitura para alunos de 1 e 2 graus*. São Paulo: Cortez, 1989.
- BOTTEGA, R. M. D. A produção e a leitura de textos na escola: desafios e possibilidades. In: *Revista da JELL: Jornada de estudos linguísticos e literários do Curso de Letras – Português*, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Marechal Cândido Rondon/PR: Gráfica Escala, 1998.
- BRASIL. Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2013. Ago 2011. Disponível em: <<<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3980-edital-pnbe-2013>>>

BRASIL. Fundo nacional de desenvolvimento da educação. Disponível em: <<<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>>>. Acesso: 23 abr 2015.

BRASIL. Instituto brasileiro de geografia e estatística. Disponível em: <<<http://www.ibge.gov.br/home/>>>. Acesso: 25 abr 2015.

BRASIL. Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias. 2007. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>>. Acesso: maio 2015.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>>. Acesso: maio 2015.

BRASIL. Programa Nacional Biblioteca na Escola: Acervo 2013 para Ensino Médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13698&Itemid=986>>. Acesso: 26 abr 2015.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. *Relatório de monitoramento*: Programa Nacional Biblioteca da Escola. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006.

BURGESS, A. *A literatura inglesa*. São Paulo: Ática, 1999.

CADEMARTORI, L. *O professor e a literatura*: para pequenos, médios e grandes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e cultura*. São Paulo. USP, 1972.

CARVALHO, D. B. A. Adaptação literária e formação de leitores. In: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (Orgs.). *Literatura e formação continuada de professores*: desafios da prática educativa. Campinas: Mercado das Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013. p. 253-274.

COLOMER, T. *A formação do leitor literário*: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, R. A formação do professor de literatura - uma reflexão interessada. In: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (Orgs.). *Literatura e formação continuada de professores*: desafios da prática educativa. Campinas: Mercado das Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013. p. 11-26.

CURCINO, L. Redes de sociabilidade virtuais de leitura e a formação do jovem leitor. In: AGUIAR, V. T.; MARTHA, A. A. P. (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil*: leituras plurais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p. 231-244.

ENEM 2013. Resultados por escola. Disponível em <<<http://www.qedu.org.br/cidade/4065-palotina/enem?edition=2013&educationNetworkType=2>>>. Acesso: 25 abr 2015.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HORELLOU-LAFARGE, C.; SEGRÉ, M. *Sociologia da Leitura*. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

IPARDES. *Cadernos estatísticos: município de Palotina*. Disponível em: << <http://goo.gl/pblVuA> >>. Acesso em 25 abr 2015.

JOUBE, V. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.

KAPER, A. Venda de livros infanto-juvenis cresce e segmento ganha destaque no país. *O Globo*. mai 2011. Disponível em: << <http://goo.gl/LdtJV6> >>. Acessado em: 24 jun 2015.

KOTHE, F. R. *A narrativa trivial*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LIMA, L. C. (Org.). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOTTERMANN, C. O ensino de literatura: da obrigação à alegria (ou Revisitando a Teoria da Curvatura da Vara). In: *Revista da JELL: Jornada de estudos linguísticos e literários do Curso de Letras – Português, Universidade Estadual do Oeste do Paraná*. Marechal Cândido Rondon/PR: Gráfica Escala, 1998.

LOYOLA, J. S. Leitura literária e ensino: paradoxos, desafios e propostas. In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Orgs.). *Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor*. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 113-124.

MACHADO, A. M. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

_____. *Silenciosa algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leituras*. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

MAFRA, N. D. F. *Leituras à revelia da escola*. [livro eletrônico]. Londrina: Eduel, 2013.

MELLO, C. O papel da escola na formação de leitores de literatura juvenil na sociedade contemporânea. In: AGUIAR, V. T.; MARTHA, A. A. P. (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: leituras plurais*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p.245-260.

MENEZES, J. A. B. Perfil de leitor literário desejado pelo vestibular. *Anais do 16º COLE*. Disponível em: << http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/index.htm >>. Acesso em: 26 jan 2016.

MINISTÉRIO da Educação e Cultura - MEC. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>>. Acesso: 04 abr 2015.

MORAIS, C. F. Leitura de textos literários: para que e para quem? In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Orgs.). *Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor*. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 73-96.

PAIVA, A. (Org.). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola - distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes curriculares da educação básica: Língua Portuguesa*. 2008.

PEREIRA, A. K. *Biblioteca na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

PERROTI, E. Biblioteca não é depósito de livros. Entrevista concedida à Márcio Ferrari. *Revista Nova Escola*. s.d. Disponível em: <<<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/biblioteca-nao-deposito-livros-423601.shtml>>>. Acesso em: jan 2016.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PIMENTEL, G.; BERNARDES, L.; SANTANA, M. *Biblioteca escolar*. Brasília : Universidade de Brasília, 2007.

PINHEIRO, A. S. Literatura e formação continuada de professores: pela aproximação entre universidade e educação básica. In: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (Orgs.). *Literatura e formação continuada de professores: desafios da prática educativa*. Campinas: Mercado das Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013. p. 83-106

RIOLFI, C. et al. *Ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

RODELLA, G. A literatura não tem de partir dos clássicos. Jul 2014. Disponível em: <<<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2014/07/literatura-nao-tem-de-partir-dos-classicos.html>>>. Acesso em: 20 jun 2016.

SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral: calculadora on-line*. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: ago 2015.

SANTOS, R. R. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil. 2010. Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/breve_historico_do_ensino_medio_no_brasil.pdf>>. Acesso: 25 abr 2015.

SEMEC. Blog da Secretaria de Educação e Cultural de Palotina. Disponível em: <<<http://semecpalotina.blogspot.com.br/>>>. Acesso em: 25 abr 2015.

SEGMENTO juvenil lidera crescimento nas vendas de livros em 2013. *Folha*. dez 2013. Disponível em: <<<http://goo.gl/S0e61j>>>. Acessado em: 24 jun 2015.

SILVA, I. M. M. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. IN: *Anais do PG Letras 30 Anos – O Caminho Se Faz Caminhando*. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, 2007.

SILVA, M. C. A leitura literária como experiência. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *A leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 51-66.

REDE social para leitores Skoob. Disponível em: <<<http://www.skoob.com.br>>>. Acesso em: jun 2014 – jan 2016.

TABAK, F. M.; FREIRE, D. J. Fronteiras da leitura literária. In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Orgs.). *Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor*. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 97-110.

TEIXEIRA, J. A voz da geração conectada. *Veja*, São Paulo, ed. 2373, ano 47, nº 20, 14 de maio de 2014. p. 120-131.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZANCHET, M. B. Literatura e subjetividade: a mediação do professor. In: *Revista da JELL: Jornada de estudos linguísticos e literários do Curso de Letras – Português*, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Marechal Cândido Rondon/PR: Gráfica Escala, 1998.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v. 03, p. 47-62, 2008.

ZILBERMAN, R. (Org.). *Os preferidos do público: os gêneros da literatura de massa*. Petrópolis: Vozes, 1987.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989

REFERÊNCIAS LITERÁRIAS

BAUM, L. F. *O mágico de Oz*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

_____. *O mágico de Oz*. São Paulo: Leya, 2011.

CARNEIRO, F. *A ilha*. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

COLLODI, C. *As aventuras de Pinóquio*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

CORREIA, A. *13 contos de medos e arrepios*. São Paulo: Noovha América, 2011.

DUPRÉ, M. J. *Éramos seis*. São Paulo: Ática, 2013.

STEVENSON, R. *A ilha do tesouro*. São Paulo: Salamandra, 2010.

WELLS, H. G. *O homem invisível*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS – Colégio A – Acervo 01 EM – Caixa 01 e 02

Esta pesquisa faz parte da dissertação de mestrado “Tecidos literários: tecendo relações entre o Ensino Médio, PNBE e ambiente virtual” para o Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste. Tem como objetivo conhecer os hábitos de leitura dos alunos do Ensino Médio dos colégios públicos do município de Palotina-PR. Sua contribuição é muito importante para podermos compreender seus interesses de leitura!!!

1. Dentre os livros de literatura abaixo relacionados, assinale os que você já leu ou que já foram trabalhados pela professora em sala de aula:

13 contos de medo e arrepios	
50 poemas e um prefácio interessante	
A chegada	
A espada e o novelo	
A estrutura da bolha de sabão	
A filha do escritor	
A ilha	
A janela de esquina do meu primo	
A morena da estação	
A ostra e o bode	
A outra volta do parafuso	
A poesia do nome	
Anjos da Umbria	
Balé do pato	
Branca como o leite, vermelha como o sangue	
Cala a boca e me beija	
Caninos: antologia do vampiro literário	
Carteira de identidade	
Chica Sinhá	
Confissões de Minas	
Contos antológicos de Roniwalter Jotobá	
Contos de piratas	
Contos de terror e mistério	
Contrafeito	
Correio do tempo	
Em parte alguma	
Em trânsito	
Então você quer ser escritor?	
Éramos seis	
Escrevendo no escuro	
Esse inferno vai acabar	
Essencial Franz Kafka	
Eu fui a melhor amiga de Jane Austen	
Graphic chillers: o médico e o monstro	
Infâmia	
Instruções para salvar o mundo	

João do rio, uma antologia	
Lavoura arcaica	
Leonardinho – memórias do primeiro malandro brasileiro	
Lumes – uma antologia de haicais	
Magma	
Mar de histórias: fim de século	
Minha guerra alheia	
Murilo Rubião – obra completa	
Nietzsche em HQ	
O dom do crime	
O Eternauta	
O homem que venceu Auschwitz	
O mágico de Oz	
O trono da rainha jinga	
Os pastores da noite	
Os vizinhos morrem nos romances	
Otelo	
Paisagem	
Poemas de ouvido	
Poemas, sonetos e baladas e pátria minha	
Shazam!	
Um ninho de mafagafes cheio de mafagafinhos	
Uma ilha no oceano	
Victor Jarra: não à ditadura	

2. Dos livros que você assinalou, escolha três livros que você mais gostou:

- a) _____
- b) _____
- c) _____

3. Por que você recomendaria a leitura destes livros citados acima?

Livro A _____

Livro B _____

Livro C _____

4. Sobre a rede social para leitores Skoob:

- a) ☐ Nunca ouvi falar
- b) ☐ Ouvi falar, mas nunca usei
- c) ☐ Me cadastrei, mas nunca uso OU não uso frequentemente
- d) ☐ Me cadastrei e uso frequentemente

Se você assinalou as alternativas A ou B, responda a questão 5 e 8.

5. Você teria interesse em se cadastrar em uma rede social para leitores de livros?

☐ Sim ☐ Não

Justifique a sua resposta: _____

Se você assinalou as alternativas C ou D, responda as questões 6, 7 e 8.

6. O que mais te chamou atenção na rede social para leitores Skoob?

7. Qual é o uso mais freqüente que você faz do Skoob?

8. Além da leitura para o Vestibular, quais benefícios a literatura pode te trazer?

Obrigada por fazer parte desta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS – Colégio B – Acervo 01 e 03 EM – Caixa 01 e 02

Esta pesquisa faz parte da dissertação de mestrado “Tecidos literários: tecendo relações entre o Ensino Médio, PNBE e ambiente virtual” para o Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste. Tem como objetivo conhecer os hábitos de leitura dos alunos do Ensino Médio dos colégios públicos do município de Palotina-PR. Sua contribuição é muito importante para podermos compreender seus interesses de leitura!!!

1. Dentre os livros de literatura abaixo relacionados, assinale os que você já leu ou que já foram trabalhados pela professora em sala de aula:

13 contos de medo e arrepios		Lumes – uma antologia de haicais		Domínio público 2	
50 poemas e um prefácio interessante		Magma		Esquimó	
A chegada		Mar de histórias: fim de século		Fábulas entortadas	
A espada e o novelo		Minha guerra alheia		Haroun e o mar de histórias	
A estrutura da bolha de sabão		Murilo Rubião – obra completa		Incidente em Antares	
A filha do escritor		Nietzsche em HQ		Longas cartas para ninguém	
A ilha		O dom do crime		Marcelos Rubens Paiva – crônicas para ler na escola	
A janela de esquina do meu primo		O Eternauta		Melhores crônicas Manuela Bandeira	
A morena da estação		O homem que venceu Auschwitz		Melhores poemas de Mário Quintana	
A ostra e o bode		O mágico de Oz		Memórias do Cárcere	
A outra volta do parafuso		O trono da rainha jinga		No Urubuquaquá, no Pinhém	
A poesia do nome		Os pastores da noite		O ateneu	
Anjos da Umbria		Os vizinhos morrem nos romances		O baú do tio Quim	
Balé do pato		Otelo		O capote e outras histórias	
Branca como o leite, vermelha como o sangue		Paisagem		O enterro prematuro	
Cala a boca e me beija		Poemas de ouvido		O gosto do apfelstrudel	
Caninos: antologia do vampiro literário		Poemas, sonetos e baladas e pátria minha		O homem invisível	
Carteira de identidade		Shazam!		O lenhador	
Chica Sinhá		Um ninho de mafagafes cheio de mafagafinhos		O nobre sequestrador	
Confissões de Minas		Uma ilha no oceano		O segundo tempo	
Contos antológicos de Roniwalter Jotobá		Victor Jarra: não à ditadura		O último vôo do flamingo	
Contos de piratas		A ilha do tesouro		O Uruguai – da obra de Basílio da Gama	
Contos de terror e mistério		A legião negra		O vale da sombra	
Contrafeito		A sociedade literária e a torta de casca de batata		Os repórteres clandestinos	
Correio do tempo		A tempestade		Páginas de sombra – contos fantásticos brasileiros	
Em parte alguma		Alice de A a Z		País sem chapéu	
Em trânsito		As 17 cores do branco		Pauliceia desvairada	
Então você quer ser escritor?		As aventuras de Pinóquio		Pequenas epifanias	
Éramos seis		As centenárias e Maria de Caritó		Poe – a vida brilhante e sombria de um gênio	
Escrevendo no escuro		Aventuras de menino		Poemas minimalistas	
Esse inferno vai acabar		Bananas podres		Poemas reunidos	
Essencial Franz Kafka		Cachorro velho		Poesia é não	
Eu fui a melhor amiga de Jane Austen		Cidades mortas		Poesia faz pensar	
Graphic chillers: o médico e o monstro		Coletivo 21: antologia		Recado de primavera	
Infâmia		Contos de mistérios e assombros		Retratados narrados	
Instruções para salvar o mundo		Contos de Tchekhov		Sentimento do mundo	
João do rio, uma antologia		Contos obscuros de Edgar Allan Poe		Terra Vermelha, rio amarelo: uma história da revolução cultural	
Lavoura arcaica		Crônicas para jovens de amor e amizade		Três amigos	
Leonardinho – memórias do primeiro malandro brasileiro		Desmundo		Uma coisa de cada vez	
				Uma janela em Copacabana	
				Ventania	
				Vermelho amargo	

2. Dos livros que você assinalou, escolha três livros que você mais gostou:

- a) _____
- b) _____
- c) _____

3. Por que você recomendaria a leitura destes livros citados acima?

Livro A _____

Livro B _____

Livro C _____

4. Sobre a rede social para leitores Skoob:

- a) ☐ Nunca ouvi falar
- b) ☐ Ouvi falar, mas nunca usei
- c) ☐ Me cadastrei, mas nunca uso OU não uso frequentemente
- d) ☐ Me cadastrei e uso frequentemente

Se você assinalou as alternativas A ou B, responda a questão 5 e 8.

5. Você teria interesse em se cadastrar em uma rede social para leitores de livros?

☐ Sim ☐ Não

Justifique a sua resposta: _____

Se você assinalou as alternativas C ou D, responda as questões 6, 7 e 8.

6. O que mais te chamou atenção na rede social para leitores Skoob?

7. Qual é o uso mais freqüente que você faz do Skoob?

8. Além da leitura para o Vestibular, quais benefícios a literatura pode te trazer?

Obrigada por fazer parte desta pesquisa!

APÊNDICE II – LISTA DE OBRAS NÃO PERTENCENTES AO ACERVO DO PNBE 2013 ENSINO MÉDIO INDICADAS PELOS ALUNOS DOS COLÉGIOS “A” E “B”

Número de indicações	Título indicado (não pertencente ao acervo do PNBE 2013 Ensino Médio)
4	Divergente (Veronica Roth)
3	Harry Potter (J. K. Rowling)
3	A culpa é das estrelas (John Green)
2	Jogos Vorazes (Suzanne Collins)
2	As crônicas de gelo e fogo (George R. R. Martin)
2	O quinze (Rachel de Queiroz)
2	Naruto – mangás (Masashi Kishimoto)
2	A Cabana (William P. Young)
1	Peter Pan (James Matthew Barrie)
1	Maze Runner (James Dashner)
1	O hobbit (J. R. R. Tolkien)
1	O senhor dos anéis (J. R. R. Tolkien)
1	Série Rangers/Ordem dos arqueiros (John Flanagan)
1	Cidades de papel (John Green)
1	A escolha (Nicholas Sparks)
1	Querido John (Nicholas Sparks)
1	O melhor de mim (Nicholas Sparks)
1	Uma longa jornada (Nicholas Sparks)
1	Diário de uma paixão (Nicholas Sparks)
1	O casamento (Nicholas Sparks)
1	50 tons de cinza (E. L. James)
1	Perdida (Carina Rissi)
1	Encontrada (Carina Rissi)
1	As vantagens de ser invisível (Stephen Chbosky)

1	A menina que roubava livros (Markus Zusak)
1	Coleção “Fallen” (Lauren Kate)
1	Assassin’s Creed (Oliver Bowden)
1	Sherlock Holmes (Sir Arthur Conan Doyle)
1	O rei da vela (Oswald de Andrade)
1	Corcel Negro (Walter Farley)
1	Não se iluda, não (Isabela Freitas)
1	Se eu ficar (Gayle Forman)
1	Ladrão de olhos (Jonathan Auxier)
1	Anjo da escuridão (Sidney Sheldon)
1	Coisas de menina (Daniela Lucia Xavier)
1	Marley e eu (John Grogan)
1	O diário de Anne Frank (Anne Frank)
1	O amor é uma dor feliz (Fernando Bonassi)
1	Um dia (David Nicholls)
1	Todos do Sidney Sheldon (Sidney Sheldon)
1	Veronika decide morrer (Paulo Coelho)
1	Pátria das chuteiras (Nelson Rodrigues)
1	Gabriela Cravo e Canela (Jorge Amado)
1	Clarissa (Érico Veríssimo)
1	O Guarani (José de Alencar)
1	Lucíola (José de Alencar)
1	São Bernardo (Graciliano Ramos)
1	Marília de Dirceu (Tomás Antônio Gonzaga)
1	Os Lusíadas (Luís de Camões)
1	Memórias Póstumas de Brás Cubas (Machado de Assis)
1	Quincas Borba (Machados de Assis)

ANEXOS

ANEXO I – EDITAL PARA O PNBE 2013

ANEXO II – LISTA DE OBRAS DO ACERVO DO PNBE 2013 PARA O ENSINO MÉDIO.

Pão feito em casa - três jovens. Uma receita. Alguns segredos.	Rosana Rios	Edições Besourobox
Pluft, o fantasminha e outras peças	Maria Clara Machado	Editora Nova Fronteira
Poetrix	José de Castro - Santuzza Affonseca	Signo Editora
Raul Taburin	Jean Jacques Sempé - Mario Sergio Conti	Cosac & Naify
Se a memória não me falha	Sylvia Orthof - Tato	Vida Melhor Editora
Tristão e Isolda	Helena Maria Gomes - Renato Amaral Alarcão	Berlendis Editores
Um certo livro de areia	Adriano Bitarães Netto	Saraiva e Siciliano
Um na estrada	Caio Riter - Amanda Granzini	Editora Melhoramentos
Você é livre!	Dominique Torres - Maria Valéria Rezende	Autêntica

Acervo 1 - Ensino Médio		
Título	Autor	Editora
13 contos de medos e arrepios	Almir Correia	Nova América Editora
50 poemas e um prefácio interessantíssimo	Mário de Andrade - Gika	Editora Nova Fronteira
A chegada	Shaun Tan	Edições SM
A espada e o novelo	Dionísio Jacob	Comboio de Corda Editora
A estrutura da bolha de sabão - contos	Lygia Fagundes Telles	Editora Schwarcz
A filha do escritor	Gustavo Bernardo Galvão Krause	Vida Melhor Editora
A ilha	Flávio Carneiro	JPA
A janela de esquina do meu primo	E.T.A Hoffmann - Maria Aparecida Barbosa - Daniel Bueno	Cosac & Naify
A morena da estação	Ignácio de Loyola Brandão	Editora Moderna
A ostra e o bode	Carlos Herculano Lopes	Cameron Editora
A outra volta do parafuso	Henry James - Paulo Henriques Britto	Pearson Education do Brasil

A poesia do nome	Maria Viana	Frases Efeito
Anjos da Umbria	Sergio Maranhão	Nova América Editora
Balé do pato	Paulo Mendes Campos - Fábio de Aguiar Whitaker Costa - Marcelo Pacheco	Abril Educação
Branca como o leite, vermelha como o sangue	Alessandro D'avenia	Editora Bertrand Brasil
Cala a boca e me beija	Alcione Araújo	Verus Editora
Caninos antologia do vampiro literário	Dom Augustin Calmet - Ossenfelter - August Bürger - Goethe - Samuel Taylor Coleridge - Lord Byron - John William Polidori - Charles Nodier - E.T.A Hoffmann - Ernst Raupach - Prosper Mérimée - Nikolai Gógol - James Malcolm Rymer - Heirinch Heine - Charles Baudelaire - Joseph Sheridan Le Fanu - Leopold von Sacher-Masoch - Guy de Maupassant - Bram Stoker - Luigi Capuana - Bruno Berlendis de Carvalho - Maurício Santana Dias - Denise Regina de Sales - Maria Lucia Cavalcanti de Albuquerque Cumo - Alexandre Morales - Renata Lucia Bottini - Erick Ramalho de Souza Lima - Cristina de Almeida Prado - Sérgio de Carvalho Pachá - Claudia Beck Abeling Szabo - José Ribamar Ferreira - Leonardo Froes - Ivo Barroso	Berlendis Editores
Carteira de identidade	Roseana Murray	Editora Lê
Chica Sinhá	Carlos Alberto de Carvalho	Universo dos Livros Editora
Confissões de Minas	Carlos Drummond De Andrade	Cosac & Naify
Contos antológicos de Roniwalter Jotobá	Roniwalter Jotobá	Editora Nova Alexandria
Contos de piratas	Arthur Conan Doyle - Eduardo San Martin	Editora Hedra
Contos de terror e mistério	Edgar Allan Poe - Telma Guimarães	Editora do Brasil
Contrafeito	Juliano Ribas	Editora Terceiro Nome
Correio do tempo	Mario Benedetti - Rubia Prates Goldoni	Editora Objetiva
Em alguma parte alguma	Ferreira Gullar	José Olympio Editora
Em trânsito	Alberto Martins	A Página Distribuidora de Livros
Então você quer ser escritor?	Miguel Sanches Neto	Verus Editora

Éramos seis	Maria José Dupré	Abril Educação
Escrevendo no escuro	Patrícia Melo	Editora Lendo e Aprendendo
Esse inferno vai acabar	Humberto Werneck	Arquipélago Editorial
Essencial Franz Kafka	Franz Kafka - Modesto Carone	Pearson Education do Brasil
Eu fui a melhor amiga de Jane Austen	Cora Harrison - Dilma Machado - Susan Hellard	Editora Rocco
Graphic chillers: o médico e o monstro	Robert Louis Stevenson - Luciana Garcia - Jason Ho	Editora Prumo
Infâmia	Ana Maria Machado	Editora Fontanar
Instruções para salvar o mundo	Rosa Montero - Celina Portocarrero	Ediouro
João do rio, uma antologia	Luis Martins	José Olympio Editora
Lavoura arcaica	Raduan Nassar	Editora Schwarcz
Leonardinho - memórias do primeiro malandro brasileiro	Walter Pax - Vicente Castro	Saraiva
Lumes - uma antologia de haikais	Pedro Xisto	Berlendis Editores
Magma	João Guimarães Rosa - Poty	Singular Editora
Mar de histórias: fim de século	Aurélio Buarque de Holanda - Paulo Ronai	Ediouro
Minha guerra alheia	Marina Colasanti	Record
Murilo Rubião - obra completa	Murilo Rubião	Editora Schwarcz
Nietzsche em HQ	Michel Onfray - Alcida Brant - Maximilien le Roy	Singular Editora
O dom do crime	Marco Lucchesi	Record
O Eternauta	Héctor G. Oesterheld - Francisco Solano López - Rubia Prates Goldoni - Sérgio Molina	Martins Editora
O Homem que venceu Auschwitz: uma história real sobre a 2ª Grande Guerra	Denis Avey - Rob Broomby - Vania Maria Cury	Editora Gol
O mágico de oz	L. Frank Baum - Santiago Nazarian de Faria	Barba Negra Produção Cultural

O trono da rainha jinga	Alberto Mussa	Verus Editora
Os pastores da noite	Jorge Amado	Editora Claro Enigma
Os vizinhos morrem nos romances	Sergio Aguirre - Juliane Matarelli	Editora Dimensão
Otelo	Jozz	Editora Nemo
Paisagem	Lygia Bojunga	Editora Casa Lygia Bojunga
Poemas de ouvido	Renato da Rocha Silveira	Dumará
Poemas, sonetos e baladas e pátria minha	Vinicius de Moraes	Editora Claro Enigma
Shazam!	Jorge Viveiros de Castro	Viveiros de Castro Editora
Um ninho de mafagafes cheio de mafagafinhos	José Candido de Carvalho	José Olympio Editora
Uma ilha no oceano	Annika Thor - Monica Goldschmidt	Editora Record
Víctor Jara: não à ditadura	Bruno Doucey - Rodrigo Villela	Edições SM

Acervo 2 - Ensino Médio		
Título	Autor	Editora
10 anos com Mafalda	Quino - Monica Stahel	Martins Fontes
80 anos de poesia	Mario Quintana	Editora Objetiva
A cidade transparente	Ana Alonso - Javier Pelegrín - Marcos Bagno - Pere Ginard	Editora Pulo do Gato
A duração do dia	Adélia Prado	Record
A elegância do ouriço	Muriel Barbery - Rosa Freire D' Aguiar	Pearson Education do Brasil
A madona de cedro	Antonio Callado	Vida Melhor Editora
A morte de Ivan Ilyich	Leon Tolstói - Boris Schnaiderman	Editora 34
A revolução dos bichos	George Orwell - Heitor Aquino Ferreira	Editora Claro Enigma
A terceira margem do rio em graphic novel	João Guimarães Rosa - Maria Helena Rouanet – Thais dos Anjos	Ediouro
A vendedora de fósforos	Adriana Brasília Lunardi	Editora Rocco

As filhas sem nome	Xinram - Caroline Chang	Boa Viagem
As melhores histórias de Fernando Sabino	Fernando Sabino	Editora Best Seller
Cenas de cinema -- conto em gotas	Luís Cunha Pimentel	Myrrha Comunicação
Chamado selvagem	Jack London - Clarice Lispector	Ediouro
Ciranda de nós	Maria Carolina Maia	Grua Livros
Clarice na cabeceira contos	Clarice Lispector - Teresa Montero	Editora Lendo e Aprendendo
Contos de amor	Rubem Fonseca	Vida Melhor Editora
Contos de horror - histórias para (não) ler à noite	Martha Argel - Rosana Rios - Samuel Casal	Universo Livros
Contos húngaros	Paulo Schiller	Hedra Educação
Contos novos	Mário de Andrade	Ediouro
Dez anos e nove meses	Fred Paronuzz - Rita Jover Faleiros - Heitor Ferraz Mello - Camila Nassif - Andrés Sandoval	Comboio de Corda Editora
Esse nosso português: crônicas sobre língua, linguagem e literatura	Joao Ubaldo Ribeiro	Ediouro
Eu e o silêncio do meu pai	Caio Riter	Editora Biruta
Foi na primavera	Ângela Nanneti - Maurício Santana Dias - Roberto Innocenti	Editora UDP
Frankenstein em quadrinhos de Mary Sherley	Mary Shelley - Taisa Borges	Editora Peirópolis
Fúria nórdica	Ademilson Franchini - Carmen Segnanfredo	Artes e Ofícios
Gargântua	François Rabelais - Christian Poslaniec - Cristina Murachco - Ludovic Debeurme	Editora Moitará
Há prendisajens com o xão	Ondjaki	Pallas Editora
Hamlet	William Shakespeare - Richard Appignanesi - Alexei Bueno - Emma Vieceli	Editora Record
Mar de histórias: o realismo	Paulo Ronai - Aurélio Buarque de Holanda	Editora Nova Fronteira

Micrômegas - uma história filosófica	Voltaire-Maria Valéria Rezende	Autêntica
Minha vida com Boris a comovente história do cão que mudou a vida de sua dona e do Brasil	Thays Martinez	Editora Globo Livros
Moacyr Scliar - contos e crônicas para ler na escola	Moacyr Scliar	Editora Objetiva
N.D.A.	Arnaldo Antunes	Editora Iluminuras
Na colônia penal	Franz Kafka - Sylvain Ricard - Carol Bensimon - Maël	Pearson Education do Brasil
Nação crioula	José Eduardo Agualusa	Língua Geral Livros
Nadando contra a morte	Lourenço Cazarré	Saraiva e Siciliano
Nós passaremos em branco	Luis Henrique Pellanda	Arquipélago Editorial
O bem-amado	Dias Gomes	Ediouro
O filho eterno	Cristóvão Tezza	Verus Editora
O retrato de Dorian Gray	Oscar Wilde - Clarice Lispector	Editora Nova Fronteira
Onde as árvores cantam	Laura Gallego Garcia - Renato Alarcão - Paloma Vidal	Comboio de Corda Editora
Órfãos do Eldorado	Milton Hatoum	Boa Viagem
Os 39 degraus	John Buchan - Tiago Novaes Lima	Alaúde Editorial
Os góticos	Luiz Antonio Farah de Aguiar - Daniel Luiz de Toledo Piza - Pedro Bandeira - Luiz Raul Machado - Claudia Beck Abeling Szabo - Domingos Demasi - Luiz Antonio Farah de Aguiar - Margaret Reis Sobral Seabra - Sandra Regina Paredes Pina da Cunha	Editora Melhoramentos
Os papéis de Lucas - pequeno inventário de um adolescente	Júlio Emílio Braz	Editora do Brasil

Páginas do futuro - contos brasileiros de ficção científica	Luiz Brás - Fábio Fernandes- Ademir Assunção - Fausto Fawcett - Rubem Fonseca - Finisia Fideli - Joaqui Manuel de Macedo- Ataíde Tartari - Jerônimo Monteiro - Romero Cavalcanti - Rachel de Queiroz - Oswald Beresford - André Carneiro - Bráulio Tavares	Casa da Palavra
Poemas escolhidos	Ferreira Gullar - Waldir Felix Ayala	Ediouro
Poesia africana de língua portuguesa: antologia	Maria Alexandre Dáskalos - Livia Apa - Arlindo Barbeitos	Vida Melhor Editora
Primeiras leituras	Paulo Mendes Campos	Editora Schwarcz
Segredos de amor, namoro e paixão	Rogério Andrade Barbosa - Rosana Rios - Pedro Bandeira - Leo Cunha - Luiz Antonio Aguiar	Cameron Editora
Sete diásporas íntimas	Lande Onawale	Mazza Edições
Sísifo desce a montanha	Afonso Romano de Sant' Anna	Sociedade Literária
Sombras no asfalto	Luís Dill	A Página Distribuidora de Livros
Terras do sem-fim	Jorge Amado	Editora Claro Enigma
Texturaafro	Adão Ventura	Editora Lê
Três sombras	Cyril Pedrosa - Carolina Bensimon	Editora Claro Enigma
Três terrores	Leo Cunha	Saraiva e Siciliano
Trucas	Juan Gedovius	Lemos Editorial
Vagalovnis	Antonio Barreto	Editora Gutenberg

Acervo 3 - Ensino Médio

Título	Autor	Editora
A ilha do tesouro	Robert Louis Stevenson - David Chauvel - Luciano Vieira Machado - Jean Luc Simon - Fred Simon	Salamandra
A legião negra	Oswaldo Antonio Faustino	Summus Editorial
A sociedade literária e a torta de casca de batata	Mary Ann Shaffer - Annie Barrows - Léa Maria Sussekind Viveiros de Castro	Editora Rocco
A tempestade	William Shakespeare - Helô Beraldo	Editora Lafonte
Alice de a a z	Adriano Messias	RHJ Livros

As 17 cores do branco	Luiz Raul Machado - Ana Freitas Machado	Record
As aventuras de Pinóquio	Carlo Collodi - Ivo Barroso - Alexandro Julio de Oliveira Cervený	Cosac & Naify
As centenárias e Maria de caritó	Newton Moreno	Editora Terceiro Nome
Aventuras de menino	Mitsuru Adachi - Adriana Kazue Sada	Newtec Editores
Bananas podres	Ferreira Gullar	Casa da Palavra
Cachorro velho	Teresa Cárdenas - Joana Angélica D' Ávila Melo	Pallas Editora
Cidades mortas	Monteiro Lobato	Editora Globo Livros
Coletivo 21: antologia	Adriano Macedo	Autêntica
Contos de mistérios e assombros	Nelson Albissú - Mirella Spinelli	Cortez
Contos de Tchekhov	Tchekhov - Ronaldo Antonelli	Escala
Contos obscuros de Edgar Allan Poe	Edgar Allan Poe - Bráulio Tavares - Romero Cavalcanti	Casa da Palavra
Crônicas para jovens de amor e amizade	Clarice Lispector - Pedro Karp Vasquez	Editora Lendo e Aprendendo
Desmundo	Ana Miranda	A Página Distribuidora de Livros
Domínio público 2	Esopo - Bram Stoker - Richard Middleton - João Monteiro Vieira de Melo - Isaac Emmanuilovich Babel - Guy de Maupassant - Heinrich Von Kleist - Mário Helio - Samuel Casal - Christiano Mascaro - Fernando Lopes - João Lin - Gabriel Góes	DCL Difusão Cultural do Livro
Esquimó	Fabrizio Corsaletti	A Página Distribuidora de Livros
Fábulas entortadas	Israel Jelin - Sebastião Nunes	Editora Dubolsinho
Haroun e o mar de histórias	Salman Rushdie - Isa Mara Lando	Boa Viagem
Incidente em Antares	Érico Veríssimo	Editora Claro Enigma
Longas cartas para ninguém	Júlio Emílio Braz	Rovelle
Marcelo Rubens Paiva - crônicas para ler na escola	Marcelo Rubens Paiva	Editora Objetiva
Melhores crônicas Manuel Bandeira	Manuel Bandeira	Global Editora

Melhores poemas Mário Quintana	Mário Quintana - Fausto Cunha	Global Editora
Memórias do cárcere	Graciliano Ramos	Cameron Editora
No Urubuquaquá, no Pinhém	João Guimarães Rosa	Ediouro
O ateneu	Raul Pompeia	Abril Educação
O baú do tio Quim	Luiz Antonio Aguiar	Editora Biruta
O capote e outras histórias	Nikolai Gógol - Paulo Bezerra	Editora 34
O enterro prematuro	Edgar Allan Poe - Andrea Mateus	Publicações Mercuryo Novo Tempo
O gosto do apfelstrudel	Gustavo Bernardo	Stampa
O homem invisível	H. G. Wells - Bráulio Tavares	Editora Objetiva
O lenhador - Catulo da Paixão Cearense	Catulo da Paixão Cearense - Chico dos Bonecos - Manu Maltez	Editora Peirópolis
O nobre sequestrador	Antônio Torres	Cameron Editora
O segundo tempo	Michel Laub	Boa Viagem
O último voo do flamingo	Mia Couto	Editora Schwarcz
O Uruguai - da obra de Basílio da Gama	Luiz Galdino - Daniel de Araujo Pinto	Pia Sociedade Filhas de São Paulo
O vale de solombra	Eustáquio Gomes	Geração Editorial
Os repórteres clandestinos	Kathy Kacer - Barbara Menezes de Azevedo Belamoglie	Callis Editora
Páginas de sombra - contos fantásticos brasileiros	Lygia Fagundes Telles - Murilo Rubião - Machado de Assis - Coelho Neto - Humberto de Campos - Rubens Figueiredo - Aluísio Azevedo - Romero Cavalcanti - André Carneiro - Carlos Drummond de Andrade - Heloisa Seixas - Bráulio Tavares	Casa da Palavra
País sem chapéu	Dany Laferrière - Heloisa Moreira	Editora 34
Pauliceia desvairada	Mário de Andrade	Ediouro
Pequenas epifanias	Caio Fernando Abreu	Ediouro
Poe - a vida brilhante e sombria de um gênio	Jordi Sierra I Fabra - José Rubens Siqueira Madureira - Alberto Vásquez	Editora Ática
Poemas minimalistas	Simone Pedersen	RHJ Livros
Poemas reunidos	Geraldo Carneiro	Vida Melhor Editora
Poesia é não	Estrela Ruiz Leminski	Editora Iluminuras

Poesia faz pensar	Tomás Antonio Gonzaga – Augusto dos Anjos - Luís de Camões - Cruz e Sousa - Bocage - Fernando Pessoa - Carlos Drummond de Andrade - Cesário Verde - Mario de Andrade - João Cabral de Melo Neto - Gonçalves Dias - Castro Alves - Renata Pallottini - Fagundes Varela - Sá de Miranda - Álvares de Azevedo - Vinicius de Moraes - Olavo Bilac - Antero de Quental - Carlos Felipe Moisés - Rafael Cabalheiro Sica	Editora Ática
Recado de primavera	Rubem Braga	Verus Editora
Retratos narrados	Adriano Bitarães Netto - Rodrigo Rosa	Pia Sociedade Filhas de São Paulo
Sentimento do mundo	Carlos Drummond de Andrade	Editora Schwarcz
Terra vermelha, rio amarelo: uma história da revolução cultural	Ange Zhang - Cláudio Figueiredo	Edições SM
Três amigas	Marcia Kupstas	Saraiva e Siciliano
Uma coisa de cada vez	André Resende	Cubzac Editora
Uma janela em Copacabana	Luiz Alfredo Garcia-Roza	Editora Claro Enigma
Ventania	Alcione Araújo	Record
Vermelho amargo	Bartolomeu Campos de Queirós	Cosac & Naify

(Fonte: BRASIL/FNDE, 2014)

ANEXO III – CAPTURA DE TELA DO SISTEMA DE DISTRIBUIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO (SIMAD) PARA OS ACERVOS DO PNBE 2013 ENSINO MÉDIO – COLÉGIO A.

Dados da Entidade					
Nome da Entidade :	[REDACTED]				
Endereço :	[REDACTED]	Complemento :		Bairro :	[REDACTED]
Cód.Município :	411790	Município :	PALOTINA	UF :	PR
CEP :	85950000	Tipo Localização :	URBANA	Cód.Escola :	41066510
Sequencial Entidade:	000000224315	Origem Dados :	CENSO EFETIVADO	Esfera :	ESTADUAL
Ano :	2013	DDD :	44	Telefone :	[REDACTED]
Programa :	PNBE	Indígena :		Entidade Vinculada :	

Encomenda	Distribuição	Pedidos	Alunado	Geral
-----------	--------------	---------	---------	-------

Distribuição			
SÉRIE/ANO	OBJETO	CRITÉRIO	QTDE OBJETO ADQUIRIDO
XX	32337L0000 - REVISTA DE HISTORIA DA BIBLIOTECA NACIONAL - EDIÇÃO 98	PERIODICOS - CATEGORIA 02 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32337L0000 - REVISTA DE HISTORIA DA BIBLIOTECA NACIONAL - EDIÇÃO 99	PERIODICOS - CATEGORIA 02 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 109	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 110	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 111	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 112	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 113	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 114	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	1
XX	PNBE DO PROFESSOR E.F - ANOS FINAIS	PNBE DO PROFESSOR E.F - ANOS FINAIS (escolas)	3
XX	PNBE DO PROFESSOR ENSINO MÉDIO	PNBE DO PROFESSOR ENSINO MÉDIO (escolas)	3
XX	ACERVO 1 - EM1 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 1 - EM1 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 2 - FF2 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 2 - FF2 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1

(Fonte: BRASIL/FNDE/SIMAD, 2015)

ANEXO III – CAPTURA DE TELA DO SISTEMA DE DISTRIBUIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO (SIMAD) PARA OS ACERVOS DO PNBE 2013 ENSINO MÉDIO – COLÉGIO B.

Dados da Entidade					
Nome da Entidade :					
Endereço :		Complemento :		Bairro :	CENTRO
Cód.Município :	411790	Município :	PALOTINA	UF :	PR
CEP :	85950000	Tipo Localização :	URBANA	Cód.Escola :	41066685
Sequencial Entidade:	000000224332	Origem Dados :	CENSO EFETIVADO	Esfera :	ESTADUAL
Ano :	2013	DDD :	44	Telefone :	
Programa :	PNBE	Indígena :		Entidade Vinculada :	

Encomenda	Distribuição	Pedidos	Alunado	Gera
-----------	--------------	---------	---------	------

Distribuição			
SÉRIE/ANO	OBJETO	CRITÉRIO	QTDE OBJETO ADQUIRIDO
XX	32337L0000 - REVISTA DE HISTORIA DA BIBLIOTECA NACIONAL - EDIÇÃO 98	PERIODICOS - CATEGORIA 02 - ESCOLAS URBANAS	4
XX	32337L0000 - REVISTA DE HISTORIA DA BIBLIOTECA NACIONAL - EDIÇÃO 99	PERIODICOS - CATEGORIA 02 - ESCOLAS URBANAS	4
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 109	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 110	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 111	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 112	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 113	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	32329L0000 - PRESENÇA PEDAGÓGICA - EDIÇÃO 114	PERIODICOS - CATEGORIA 03 - ESCOLAS URBANAS	2
XX	PNBE DO PROFESSOR E.F - ANOS FINAIS	PNBE DO PROFESSOR E.F - ANOS FINAIS (escolas)	3
XX	PNBE DO PROFESSOR ENSINO MÉDIO	PNBE DO PROFESSOR ENSINO MÉDIO (escolas)	4
XX	ACERVO 1 - EM1 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 1 - EM1 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 2 - FF2 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 2 - FF2 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 3 - EM3 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 3 - EM3 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 3 - FF3 CAIXA 01	PNBE 2013 - ESCOLAS	1
XX	ACERVO 3 - FF3 CAIXA 02	PNBE 2013 - ESCOLAS	1

(Fonte: BRASIL/FNDE/SIMAD, 2015)