

OS CRITÉRIOS DOS ESPECIALISTAS PARA OS LIVROS LITERÁRIOS A SEREM LIDOS NA ESCOLA

Ludmila Thomé de **Andrade** – UFRJ

Priscila Monteiro **Corrêa** – UFRJ

Agência Financiadora: MEC/ SEB

Introdução

Num projeto de pesquisa desenvolvido por uma equipe ampliada¹, já em etapa de finalização, cujo objetivo mais amplo é o de retratar um panorama de uma política de livro e leitura do Ministério da Educação e Cultura, alguns trabalhos têm podido ser elaborados, a propósito de aspectos pontuais. Uma das ações desta política tem sido o PNBE, Programa Nacional Biblioteca da Escola, que seleciona e distribui obras literárias para todas as escolas públicas de anos variados da educação básica no Brasil. Focalizaremos o Programa de 2005, ano em que se deu a seleção tendo tido lugar apenas no ano seguinte, 2006, a distribuição.

Os aspectos tratados em cada um dos trabalhos da equipe - conjunto do qual este aqui é parte integrante - detêm-se sobre elementos *micro*, mas que em nossa abordagem consideramos imprescindíveis para a construção do objetivo maior desta pesquisa, ou seja, de um panorama descritivo da política em questão. No referido trabalho de pesquisa da equipe, nosso objetivo foi analisar como cada uma das etapas, como parte fundamental do funcionamento e implementação de uma política, tendo em vista a articulação entre as etapas, anteriores e que a sucederam, assim cronologicamente situadas, tornam-se interdependentes para serem efetivamente compreendidas.

O primeiro movimento vem do Ministério, que elabora um edital colocando termos e condições que já trazem uma série de restrições. Em seguida, após a publicação deste, a inscrição pelas editoras constitui por si uma apropriação do que se coloca em jogo como política e que retrata a visão de mercado, do que se vende como produto livro, do que tem sido comprado pelo público em geral ou por programas de governos anteriores. Após a inscrição dos livros pelas editoras, há a seleção de especialistas.

¹ Dadas as condições de produção deste artigo, que impõe restrições a qualquer marca de autoria, mesmo que indireta, não podemos expor maiores detalhes sobre a pesquisa na qual este trabalho se encontra inserido. Outras referências bibliográficas também serão omitidas, devido às mesmas razões, para não haver prejuízo de sermos eliminados por razões desta ordem, de cunho formal.

Será sobre este processo de seleção, efetivamente realizado em 2005 por uma equipe de especialistas em literatura infantil, que nos focalizaremos neste trabalho, buscando compreendê-lo em suas tomadas de distância da realidade escolar de leitura dos livros distribuídos. Tais especialistas, formados pela universidade, inseridos em uma visão de pesquisa, encontram-se ainda longe da escola, mas ocupavam naquele momento o lugar de representantes legítimos com competência para poder julgar o que se quer para a escola, vindo diretamente da universidade.

Após esta etapa de seleção, seguia-se a de distribuição, que incluía a escolha por parte dos representantes das escolas de obras com gêneros variados, como explicaremos mais à frente. No momento da elaboração do projeto de pesquisa, foi nossa preocupação incluir esta etapa, que julgamos fundamental para entender a questão da distribuição. Esta, porém, não se revelou relevante na efetiva implementação da política, tendo em vista questões práticas, de tempo, tecnologia e acesso a meios informáticos por parte dos professores. A idéia original de colocar à disposição a descrição da composição dos diferentes lotes por meios informáticos para que professores de salas de leitura, professores, coordenadores ou diretores pudessem escolher o que mais conviesse à sua escola, não foi bem sucedida e a maioria dos lotes foi distribuída pelo Brasil sem que esta escolha se desse.

Após este momento, a pesquisa ampliada tomou por objeto o último elo desta cadeia, tornando-se assim relevante identificar os ecos na realidade do chão da escola, verificar os modos como os livros selecionados tiveram efetivos usos na leitura entre crianças e professores. Neste sentido, os dados de pesquisa abrangeram todas estas etapas, que se voltam para este porto de chegada dos materiais de leitura onde estes seriam explorados pelos agentes educacionais, sem os quais não fariam sentido em uma política de livro e leitura. Especificamente neste trabalho, restringimo-nos a focalizar a análise dos especialistas relacionada a um dos gêneros literários presentes no conjunto de gêneros incluídos neste processo de distribuição de livros, narrativas curtas, e ainda sobre um dos aspectos presentes em seu ponto de vista, a qualidade literária². Em termos bem gerais, nossos objetivos podem ser traduzidos pelas perguntas assim formuladas: O que fazia os especialistas considerarem um livro bom? Que critérios de

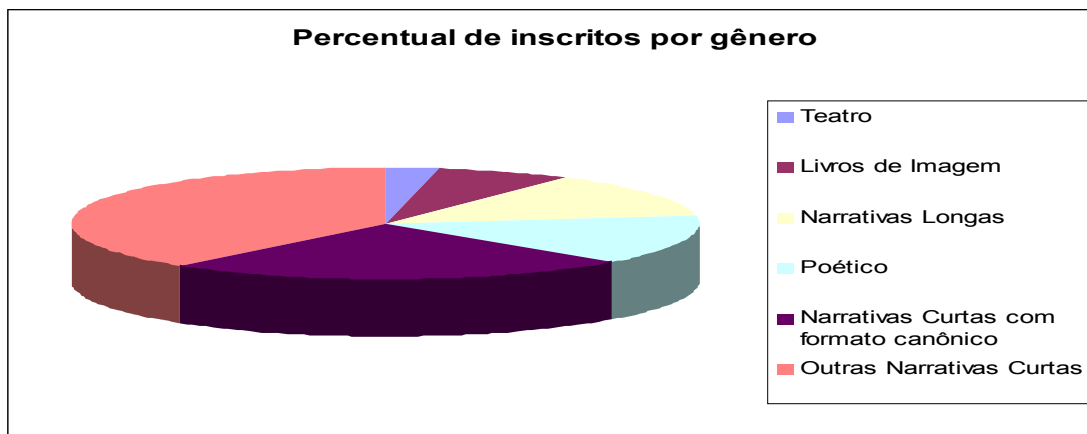
² Idem à nota anterior.

qualidade guiaram os pareceristas para selecionar alguns livros, dentre tantos outros descartados ou considerados menos bons? Em termos mais específicos, para além de descrever os parâmetros de julgamento de obras de literatura infantil no que diz respeito à sua qualidade, é nosso problema de pesquisa pensar nesta ação de universitários que dão sua contribuição para políticas educacionais relacionadas ao livro e à leitura contando, para realizar tal tarefa, com um saber de cunho teórico, sobre livros, sobre literatura e sobre linguagem, mas também sobre escola, sobre professores e sobre educação. Trataremos desta questão mais adiante.

Em primeiro lugar, tratamos do momento de inscrição considerando o gênero escolhido e situando-o dentre os demais. Para fazê-lo, apresentamos dados pertinentes que permitem ter uma visão do processo de inscrição e da constituição do conjunto de livros a serem analisados em comparação com os que foram selecionados ao final do processo. Em seguida, antes da análise propriamente dita, apresentamos alguns pressupostos deste trabalho de pesquisa, bem como os objetivos que destes decorrem. Na análise, são apresentados os critérios que foram levantados, alguns intrínsecos à obra e outros mais ligados à realidade escolar. Na conclusão, retraçamos pontos de convergência e de distância entre universidade e escola.

Os gêneros literários presentes na inscrição inicial e na seleção final

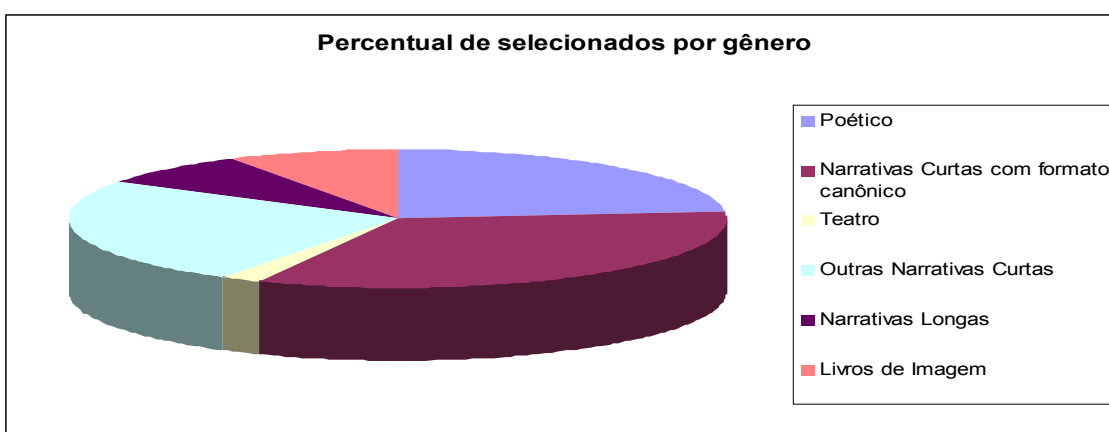
Foram inscritos pelas editoras 2036 livros, classificados, desde o momento da inscrição, nos seguintes gêneros: poesia, narrativas curtas com formato canônico, outras narrativas curtas, narrativas longas, teatro, e livros de imagens. Estes se distribuíram na seguinte proporção:



O primeiro movimento de classificação constituiu-se em uma pré-análise do conjunto de livros enviado pelas editoras que eliminou, do conjunto dos 2036 livros inscritos, 278, retirados da análise por não possuírem uma proposta predominantemente ficcional. Estes foram considerados como obras:

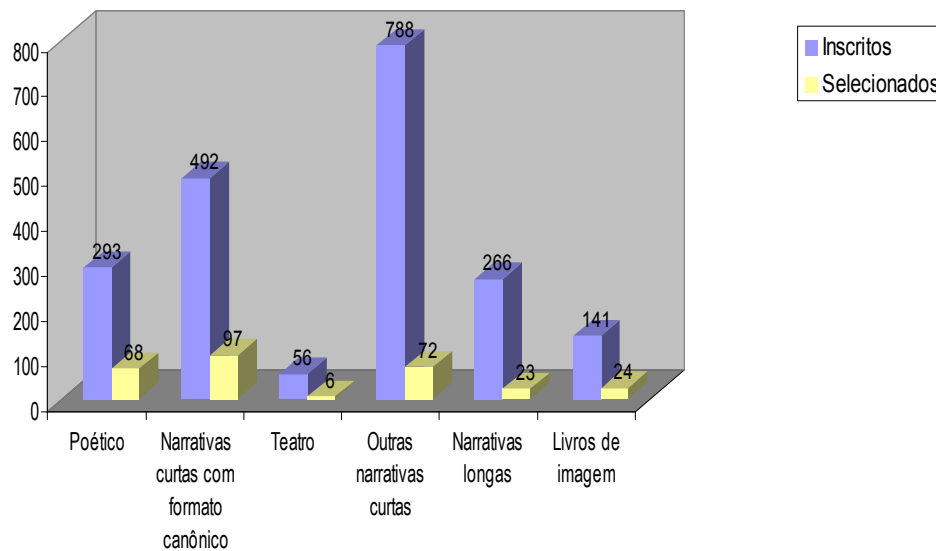
- i) **informativas** – manuais, enciclopédias, dicionários, biografias factuais etc -;
- ii) **didáticas** – com fichas de atividades, questionários e tratamento didatizante dos temas - e
- iii) **religiosas** ou moralistas.

Após esta primeira etapa, a avaliação dos especialistas passou pela elaboração de dois pareceres para cada obra, conforme comentaremos adiante. Pode-se observar no gráfico abaixo a proporção dos gêneros selecionados, completado o processo de seleção:

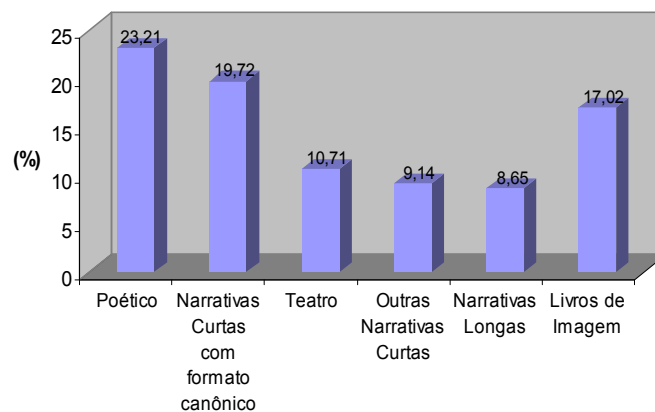


Torna-se desde já interessante notar a presença majoritária do gênero narrativa curta, tanto na escolha das editoras para envio de obras a serem avaliadas quanto na avaliação efetuada pelos especialistas, que gerou o acervo final de 300 obras. Abaixo, vemos a proporção dos dois contingentes apresentados separadamente nos gráficos acima, entre inscritos e selecionados, separados por gêneros:

Inscritos X Selecionados



Relação Inscritos/Selecionados (%)



Objetivo

Como dissemos, nosso objetivo de analisar a escolha feita por especialistas não se restringe a descrever a representação que estes agentes têm da literatura de modo a compreender este elo da cadeia da implementação das políticas educacionais, mas relaciona-se com a nossa ambição de problematizar a complexa relação entre universidade e escola, suas (im)possíveis formas de comunicação, de influência mútua, de interação e interlocução. Consideramos que estas questões devam ser mais bem exploradas, de modo a planejar continuações do movimento de participação da universidade em políticas educacionais futuramente.

Os governos federal, estaduais e municipais vêm contando crescentemente com a colaboração da universidade, convocando equipes de laboratórios de pesquisa para coordenarem programas, projetos, para realizarem diversas ações equivalentes as do PNBE. Constatamos que a atividade de professores universitários pesquisadores em ações voltadas diretamente ao professor e à escola vem se tornando a cada ano que passa mais e mais intensificada, tanto em termos de frequência das demandas feitas pelos governos, como (conseqüentemente) em termos de quantidade de trabalho. As políticas para as quais os universitários são convocados e às quais vêm atendendo cada vez mais freqüentemente têm por fim a avaliação de livros - didáticos, literários ou de outros tipos - para sua posterior distribuição, e de formação de professores, seja inicial ou continuada.

Temos de considerar que os agentes chamados para desempenhar tais papéis são os mais eminentes, os que se destacam em sua missão de pesquisadores e são interpelados como agentes de formação. Estabelecem através desta nova missão que lhes é imposta uma comunicação direta com o campo escolar, decidindo quais serão os materiais a serem utilizados entre professores e alunos neste espaço. Por intermédio desta ação, podemos considerar que passam a formular políticas de educação, no que diz respeito à formação e ao livro e leitura na escola. Vêm nesta interpelação a ocasião de realizar um engajamento político, de participação direta na implementação de políticas.

Este contexto deve ser considerado, pois ele é razoavelmente recente no Brasil, vem transformando o perfil de atividades dos professores pesquisadores universitários no país e conseqüentemente modificando sua identidade profissional. Se suas funções se

desenvolvem em uma nova dimensão antes ausente de suas preocupações, vê-se hoje que são capazes de produzir um discurso didático, um discurso que re-enuncia a teoria, os conceitos, as questões mais objetivadas que circulam no campo científico de pesquisa. Esta necessidade de re-enunciação, reformulação, destinada a novos interlocutores não científicos, mas escolares, ou seja, os professores, sobretudo, muda a identidade universitária, acrescentando a esta um traço de formador antes inexistente.

É dentro deste quadro de preocupações que buscamos analisar as avaliações que fizeram os especialistas das obras de literatura infantil a serem distribuídas às escolas brasileiras. É tendo em vista os traços referentes a uma identidade híbrida, ou seja, de pesquisadores, de professores de universidade, de formadores e de críticos de literatura infantil, a serem considerados, que podemos nos perguntar se os seus critérios de julgamento presentes no processo de seleção são pertinentes também para os professores que utilizarão os livros selecionados com seus alunos.

Coincidirão, mesmo que parcialmente, as razões de uma escolha de uma obra literária por um especialista para esta obra entrar na escola e as razões que têm os professores para escolherem que sua leitura seja feita por seus alunos? Mesmo que a voz do especialista não coincida com a voz suposta do professor mediador de leitura efetivo na escola, podemos, entretanto, ainda conceber que a seleção dos especialistas que precede o uso escolar influencia os eventos de letramento em torno dos objetos livros distribuídos, a serem desenvolvidos. Entretanto, que influência é esta? Que papel tem a escolha dos especialistas nas práticas escolares, finalmente?

As apropriações a serem feitas nas escolas são singulares, particulares a cada professor. Entretanto, estas dependem fundamentalmente do que for distribuído, materialmente. O acesso ao livro, ou seja, sua disposição material, construção de bibliotecas, organização de acervos etc, não é equivalente à apropriação dos acervos. Em projetos de política de livro e leitura, as duas preocupações devem andar juntas. Podemos estabelecer um paralelo e metaforicamente pensar na própria discussão de alfabetização e letramento. A dimensão material seria a dimensão da apropriação das letras, mecanismo de funcionamento sistemático da linguagem, representada pela escrita. Entretanto sem que práticas sejam implementadas com tal conhecimento já adquirido, este mesmo conhecimento se perderá, se esvairá sem sentidos que estejam a

ele associados. As práticas sociais não podem prescindir do aprendizado das letras, mas este não é suficiente para que estas ocorram. Igualmente, as leituras a serem feitas na escola dependem de modo irredutível da distribuição de obras literárias, mas a presença destas não é suficiente para que a leitura se dê.

É nosso objetivo medir a responsabilidade que temos como pesquisadores universitários deslocados para este lugar de formadores. Nós, pesquisadores universitários, não consideramos com a devida clareza nossa passagem da posição de universitários-pesquisadores a formadores de professores. Permanecemos em nossa "natural" postura de quem faz o que tem que fazer estando ocupando a posição universitária.

Estas observações a respeito da constituição da identidade formadora de universitários pesquisadores são relevantes, pois as identidades se constituem mutuamente. Se a partir da enunciação de um discurso do especialista sobre o livro a ser adotado na escola, o especialista está se constituindo como sujeito, marcando-se em sua forma de pensar a escola e assim criando possibilidades de influenciar os eventos escolares de letramento, ele está também marcando a identidade docente, ou abrindo vias para que esta identidade se transforme, se altere. Podemos considerar que os pareceres constituem os professores, pois eles trazem implícita ou explicitamente alguma representação do professor. Esta representação desenhada constitui o professor. Nesta interlocução ocorrida na formação, vem se alterando a identidade universitária, a partir de sua participação nas políticas educacionais de formação docente, mas a identidade docente também deveria estar se alterando, como consequência deste movimento de formulações de novos discursos formadores.

Metodologia

Como o trabalho ora apresentado está inserido em um projeto de pesquisa maior, é parte integrante deste, consideramos oportuno fazer uma breve descrição de todos os procedimentos metodológicos da pesquisa em questão.

O primeiro passo da equipe de coordenação do PNBE 2005 foi a elaboração de um instrumento de análise das obras que levou em consideração 4 categorias: linguagem literária, pertinência temática, ilustração e projeto gráfico-editorial. Em seguida, foi

convocada uma equipe de pareceristas para avaliar o conjunto de livros com rigor e decidir sobre o acervo a ser distribuído. Foram organizadas cinco equipes compostas por uma coordenadora e cerca de 10 pareceristas, todos professores e/ou especialistas na área da leitura e literatura infantil, na cidade do Rio de Janeiro e ainda em alguns outros lugares do Brasil. Cada livro recebeu dois pareceres que foram sendo consolidados pela coordenadora do grupo a partir de reuniões de discussão.

Considerando este conjunto de livros, foi feita uma classificação das obras por gênero, conforme anunciamos na introdução. Foram classificados como *poéticos* os textos que apresentam um trabalho com a linguagem em termos de ritmo, rimas e brincadeiras com os significantes. O conjunto das narrativas foi dividido em três em função de suas especificidades. Nas *narrativas curtas com formato canônico*, foram incluídos os contos, crônicas, lendas, textos de tradição oral, mitologias, fábulas e apólogos. Como muitos textos narrativos destinados ao público infantil não seguem este formato canônico, as pequenas histórias e textos descritivos foram classificados como *outras narrativas curtas*. Classificaram-se os textos mais extensos, com 80 páginas ou mais, como *narrativas longas*. Houve também os textos teatrais e os livros de imagem que, como os outros, teriam que provocar o “jogo de significações”, permitindo a construção de uma narrativa pelo leitor/apreciador.

Foram selecionadas pelos pareceristas 300 obras, organizadas em 15 lotes de 20 livros cada, cuja composição deveria considerar o equilíbrio de vários fatores, como: diversidade de gêneros literários, estilos, época e região, variedade de contextos sociais, culturais e históricos, autonomia de leitura do aluno e mediação do professor na leitura dos alunos.

Após a seleção, tornou-se importante investigar a apropriação do acervo. Foram realizadas entrevistas com os responsáveis pelos projetos de livro e leitura nas Secretarias Municipais de Educação de cinco municípios do Estado do Rio de Janeiro, seguidas de visitas a escolas e de grupos focais com professores dos anos iniciais do ensino fundamental e com professores da sala de leitura. No grupo focal, o que está em questão são as interações possíveis entre os sujeitos, os embates, os consensos e dissensos, as diferentes vozes que interagem no encontro dos discursos. Por estas características, ele se mostrou um instrumento adequado aos objetivos pretendidos neste projeto de pesquisa: conhecer a opinião dos professores sobre a qualidade dos livros que

chegaram até eles, confrontar as suas diferentes avaliações, discutir as dificuldades, os obstáculos e os percalços que encontram para desenvolver um bom trabalho com a leitura literária na escola.

Consideramos para a análise que pretendemos apresentar neste artigo os pareceres das 72 obras selecionadas classificadas como *outras narrativas curtas*. Os textos dos pareceres foram elaborados com o objetivo exclusivo de observar alguns parâmetros literários e lingüísticos intrínsecos às obras. Analisamos os enunciados que se enquadraram nas categorias da qualidade do livro e os que atravessaram estas categorias buscadas por nossa análise de conteúdo e trouxeram outros sentidos à tona, justamente os escolares, projetados pelos pareceristas, especialistas da universidade.

Para delimitar os critérios de qualidade literária utilizados pelos pareceristas, tomamos para análise os itens do instrumento relacionados à linguagem verbal, ou seja, *elaboração da linguagem literária e pertinência temática*, deixando de lado as categorias ligadas a *ilustração e projeto gráfico-editorial*.

Na leitura dos textos dos pareceres, assinalamos os elementos que funcionaram para argumentar em favor da qualidade dos livros. Estes argumentos foram separados em categorias, que descrevemos da seguinte forma:

- a) movimento de leitura do leitor;
- b) inscrição da obra na cultura e na tradição literária;
- c) recursos lingüísticos utilizados;
- d) estilo do autor;
- e) valores éticos;

O levantamento destas categorias não obedeceu a critérios quantitativos. Observamos a presença qualitativa de certos conteúdos que ecoavam recorrentemente. Em alguns pareceres, encontrávamos várias ocorrências de conteúdos relevantes, enquanto em outros, às vezes nenhuma. Pudemos encontrar vários trechos semelhantes ou parafraseando termos e formulações do instrumento. Tais termos repetidos nos pareceres foram considerados esvaziados de sentido, por constituírem apenas uma repetição, sem representar produção.

Considerando esta trama de coerções, lemos os pareceres. A metodologia utilizada pretendeu encontrar os enunciados nos textos, sem buscar tipificar os pareceres/ pareceristas. Buscamos certas vozes presentes nestes textos necessariamente polifônicos e as identificamos. As categorias definidas por nós as representam. Para dizer que o livro era bom, o que diziam os especialistas?

A dimensão do leitor, da obra, da linguagem, da autoria e da lição

A análise consistiu na classificação de enunciados presentes nos pareceres em categorias temáticas. É preciso observar que um enunciado não recobria uma categoria, mas ocorreu que alguns enunciados prestaram-se a duas categorias. Situamos numa primeira dimensão enunciados cujo foco era a obra literária e elementos de sua composição. Num segundo grupo, outra dimensão revelou-se também recorrente e relevante, a dimensão da escola, como será visto mais adiante. Apresentaremos a seguir cada um dos critérios encontrados nos pareceres.

1.1. Movimento de leitura do leitor

Muitas referências foram feitas pelos pareceristas ao percurso previsto ao leitor da obra no seu processo de leitura. Os livros foram considerados interessantes e bons por apresentarem mais ou menos explicitamente este percurso de modo inteligente e interessante. As referências a este critério revelaram-se as mais numerosas dentre todas que foram levantadas. Abaixo apresentamos exemplos de enunciados referentes a categorias que expressaram diferentes maneiras do autor traçar este percurso leitor, ou seja: conduzir o leitor nas estratégias de leitura adotadas, mobilizá-lo, convidá-lo e permitir-lhe a fruição estética.

Conduz

"Pode promover identificação e/ou curiosidade com relação ao universo da vida nas cidades do interior." (A cidade que perdeu o seu mar)

"Conduz uma discussão social." (Amanhecer Esmeralda)

Mobiliza

"Despertando um sentimento de estranhamento e identificação com os personagens"
(Uma estranha aventura em Talalai)

Convida

"Convite à leitura e à produção de muitos sentidos" (A cidade que perdeu o seu mar)

Permite a fruição

"Diálogos que sensibilizam e emocionam," (Um pequeno caso de amor)

"(...) provocadora de estesia." (O arteiro e o tempo)

1.2. Inscrição da obra na cultura, na tradição literária

Também foram levados em consideração, embora em menor número que na categoria anterior, alguns parâmetros da inserção da obra numa tradição da cultura literária ou de outras produções culturais em geral. Destacamos abaixo os que apareceram com maior frequência. Foram eles: o modo como a obra se posiciona em relação à tradição em geral, à tradição brasileira especificamente e a elementos da cultura popular.

Tradição em geral

“São questões universais que não envelhecem com o tempo nem se destoam das diferenças geográficas e culturais que marcam os diferentes povos.” (Robinson Crusoe)

Tradição brasileira

“Os conflitos só são finalmente resolvidos com a intervenção de um ser mágico que pertence ao acervo mitológico brasileiro: o saci-pererê.” (O caso do Saci)

Tradição da cultura popular

“Inspirada na matriz popular do conto acumulativo.” (Confusão na Roça)

1.3. Recursos lingüísticos utilizados para produzir sentidos literários.

Neste caso, os pareceristas mencionaram e descreveram as propriedades intrínsecas de certos recursos lingüísticos utilizados como argumento para a qualidade literária. Chamamos de estrutura textual global as referências feitas ao texto como um todo, à sua coerência, coesão e progressão. Também apareceram com frequência elementos relacionados à semântica e à fonética, tais como a escolha de determinadas palavras em função de sua polissemia ou das rimas possíveis, o que confere mais ritmo e musicalidade à narrativa. Houve valorização da linguagem do cotidiano, com suas possíveis variações dialetais, bem como da linguagem literária com seu “preciosismo”. As figuras de linguagem também foram valorizadas em função de sua possibilidade de criação de novos sentidos e imagens. Não faltaram referências elogiosas aos gêneros, principalmente quando se mesclavam para a criação de novos. Por fim, os diferentes registros, formal e informal, também foram levados em consideração, especialmente quando utilizados para melhor caracterização dos personagens. Vejamos abaixo exemplos do que acabamos de dizer.

Estrutura textual global

“O diálogo entre as histórias compromete todos os seus elementos estruturais de forma a alcançar um instigante resultado estético. A estratégia narrativa fica por conta da noção de que história gera história, criando uma grande rede narracional através dos mais diversos tipos de relatos.” (Meninos do Mangue)

Semântica / Sonoridade da palavra

“Revitalizam-se os esvaziamentos semânticos dos nomes das coisas do mundo com novas possibilidades de significação e simbolização.” (Histórias da pré-história)

“Rimas e métrica imprimem maior musicalidade e sonoridade à narrativa.” (O barbeiro de Sevilha)

Linguagem cotidiana e literária

"Linguagem que reproduz o cotidiano e possui características da oralidade." (Romance da onça dragona)

Figuras de linguagem

“A linguagem tem uma excelente elaboração, inovando pelas metáforas e imagens apresentadas.” (Menino de Belém)

Gêneros

“Soam como fábulas, de que participam homens e animais, mas sem qualquer moral explícita.” (Duas histórias muito engraçadas)

Registro

“Há alguns desvios com relação à norma que são nitidamente intencionais, funcionando para caracterizar a linguagem de personagens sem cultura escolar”. (Amanhecer Esmeralda)

1.4. Estilo

Os aspectos mencionados acima, de movimento estratégico de leitura da criança leitora, de inserção numa tradição literária e de estruturas lingüísticas utilizadas são de ordens distintas, ou seja, cognitiva, cultural e lingüística. Mais uma dimensão se revela quando se vê que foi também muito freqüente apelar para critérios estilísticos, para definir a qualidade das obras analisadas, tais como: humor, poesia, simplicidade, delicadeza, leveza, suavidade e singeleza, agilidade, ludicidade, fluidez, irreverência.

Humor

“O caráter bem humorado e lúdico se revela como um convite ao leitor.” (O Doutor Excelentíssimo)

Poesia

“Apresenta de maneira leve e poética problemas econômicos, sociais e políticos do Brasil, (...) além de esperanças de uma nação melhor (...).” (Correspondência)

Simplicidade

“É simples sem ser pueril.” (O Homem do Saco)

Delicadeza, leveza, suavidade e singeleza

“Sensibilidade e delicadeza no tratamento do tema.” (Nós)

Agilidade

“Texto ágil para a leitura.” (Robinson Crusóe)

Ludicidade

“Valoriza o aspecto lúdico.” (Bichos que existem e bichos que não existem)

Fluidez

“Texto fluido e leve.” (Pererê na Pororoca)

Irreverência

“Tom de suspense e irreverência.” (O Porco)

1.5. Questões éticas ou valores

Já presente nos termos do edital, como critério anunciado de avaliação das obras a serem consideradas em sua qualidade para a seleção, a questão da ética, dos valores, da diferença cultural esteve presente nos pareceres. Encontramos freqüentemente a defesa da qualidade da obra pautada no argumento da difusão de valores ou de uma discussão ética. Listamos abaixo os valores defendidos como louváveis à formação da criança: respeito às diferenças, valorização de certos padrões estéticos em detrimento de outros, solidariedade, amizade e esperança.

Respeito às diferenças

"O livro trata de muitos assuntos: de mudança de vida, pessoas que saem de uma cidade pequena para morar numa cidade grande; encontros e desencontros culturais, sentimentos de estranhamento com outros modos de vida, saudade." (O cachecol)

Valorização de certos padrões estéticos em detrimento de outros

“A trágica condição de quem vive nos mangues é tratada de forma lúdica e, ao mesmo tempo, tensa.” (Meninos do Mangue)

Solidariedade

“Disseminação de uma atitude de respeito e cuidado individual e com o ambiente pela família e por toda a favela.” (Amanhecer Esmeralda)

Amizade e Esperança

"Falando sobre sentimentos como o amor, a amizade, a solidão o sofrimento, a tristeza, a alegria, a desolação e a frustração." (Um cachorro para Maya)

2.0. A presença da escola

Tendo em vista as condições de produção destes textos avaliativos das obras, identificamos traços neste discurso que diziam respeito a práticas escolares docentes. Duas posições bem distintas puderam ser identificadas. A primeira se revela tão distante das modalidades escolares de leitura literária entre professores e alunos que a ela se opõe crítica e duramente, assumindo a freqüentemente encontrada posição de incompreensão das formas escolares de trabalho. A segunda posição, ao contrário, revela um não distanciamento da escola, os pareceristas resvalam na posição de quem fala de dentro da escola, como se fossem professores pensando a própria prática, ou assumindo a voz de currículos oficiais, num discurso prescritivo que fala aos professores. Ou seja, nesta dimensão aqui designada, em que a presença da escola sobressaiu-se, encontramos uma indeterminação de posições, uma fluidez de modos de falar da escola ainda presente neste discurso de formadores sem uma identidade construída solidamente, mas ainda em germe. Apresentamos abaixo exemplos de cada uma destas.

2.1. Descrição crítica a modos escolares de leitura literária

Apareceram com bastante freqüência referências à leitura com cunhos escolares, feitas em termos negativos, criticando características típicas de escolarização. O livro é considerado bom, por não coincidir com o que a escola normalmente propõe como leitura literária, ou seja: preocupação exacerbadamente didática, tom moralizante, dimensão instrumental, funcional, servil, pragmática, intenções de lições a serem tiradas.

Sem preocupações didáticas

“As personagens principais, isentam a narrativa do didatismo”. (Meninos do mangue)

Sem tom moralizante

“Sem preocupação com a moralidade”. (O tamanho da felicidade)

Sem dimensão instrumental / funcional / servil / pragmática

“Texto totalmente apartado de uma intenção utilitária”. (Menino de Belém)

Sem lição/ intenção de ensinar

“O tratamento não doutrinário conferido ao tema (...)” (Um pequeno caso de amor)

2.2. Utilização de enunciados tipicamente escolares, sem distanciamento

Em alguns momentos os pareceristas referiram-se às obras como se ocupassem a posição de educadores, sem criticar ou prescrever, apenas mencionando procedimentos pedagógicos tidos como positivos. Simplesmente mencionavam como ponto positivo da obra o trabalho didático a ser feito com esta. Pensavam na formação da criança ou no enriquecimento de seu vocabulário, como podemos constatar com os exemplos a seguir.

Trabalho com...

“Trabalho com bandeiras e sinal de trânsito e com qualquer tema que envolva as cores”.
(Flicts)

Formação da criança leitora

“Importante para que o leitor possa formar-se como leitor crítico e interventivo”.
(Pererê na Pororoca)

Enriquecimento do vocabulário

“Hipertexto permitindo ao jovem leitor aumentar o seu vocabulário e conhecer mais sobre esse lugar mágico chamado África”. (A semente que veio da África)

2.3. Descrição prescritiva da mediação escolar desejável da leitura do livro

Por fim, os pareceristas por vezes assumiram a posição de quem recomenda aos professores o que seja um trabalho interessante, produtivo, tomando por base a obra analisada. Tomavam já parâmetros relativos à perspectiva de quem prescreve, como a leitura autônoma da criança e a mediação do professor.

Pertinente ao leitor autônomo

“Permite ao leitor inicial explorar melhor o texto, utilizando toda sua capacidade investigativa de leitura”. (O caso das bananas)

Importância da mediação do professor

“Importância da mediação do professor especialmente com as crianças pequenas, para trabalhar a relação entre o porco real e o figurado”. (O Porco)

Conclusões

Apesar de não serem destinatários diretos dos pareceres, professores, escola e salas de leitura escolares estiveram presentes na cena enunciativa construída pelos autores pareceristas e podem ser considerados como vozes constitutivas da alteridade deste discurso polifônico (Bakhtin, 1992). Mesclavam-se, nos textos dos pareceres, aos conhecimentos literários e lingüísticos usados para descrever as obras, dado o contexto de produção de um programa de distribuição de livros a escolas brasileiras, também elementos pertencentes ao universo escolar, que acabavam ecoando nos textos das análises das obras. Entretanto, as observações mais estritamente textuais e as de cunho escolar, quando colocadas proximamente como o foram, a partir da análise efetuada, revelam um posicionamento ainda incipiente dos pareceristas no que diz respeito à sua relação com a realidade escolar, em sua tarefa de seleção de livros para as bibliotecas escolares de todo território nacional. Parecem apresentar posições consistentes para falar das obras, mas não para pensar nestas como objeto de socialização escolar, entre professores e alunos.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992.
CORSINO, P. e ANDRADE, L. T. de. “Critérios para a constituição de um acervo literário para as séries iniciais do Ensino Fundamental: o instrumento de avaliação do

PNBE-2005”. In: PAIVA, M. A. *et alii*. Jogo do livro infanto-juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PAULINO, G. “Diversidade de Narrativas”. In: PAIVA, Aparecida et alii (orgs.). No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. B. “A escolarização da literatura infantil e juvenil”. In: PAIVA, M. A. *et alii* (orgs.). A escolarização da leitura literária. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.17-49.