



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS/POLO: SOUSA
CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA

MARIA DO SOCORRO ABRANTES SARMENTO

LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO: REFELEXÕES SOBRE O CÂNONE

SOUSA-PB
2019

MARIA DO SOCORRO ABRANTES SARMENTO

LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO: REFLEXÕES SOBRE O CÂNONE

Trabalho para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras a distância, com habilitação em Língua Portuguesa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus Sousa, para a obtenção do título de Graduada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Gírlene Marques Formiga

**SOUSA-PB
2019**

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA DO SOCORRO ABRANTES SARMENTO

LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO: REFELEXÕES SOBRE O CÂNONE

Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras a distância-IFPB- Sousa.

Orientadora: Profa. Dra. Gírlene Marques Formiga

Aprovado em 04 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Gírlene Marques Formiga
Presidente: Orientadora – IFPB



Profa. Dr. João Edson Rufino
Examinador IFPB

Prof. Dr. João Batista Pereira
Examinador UFRPE

RESUMO

Cânone literário é um preceito, um modelo que, baseado em critérios, estabelece os escritores e as obras denominadas clássicas. A sua formação não é um processo neutro, por ser marcado por sistemas de poder, escolhas, seleção e fatores que o legitimam. Partindo desse pressuposto, o presente estudo tem como objetivo primeiramente discutir o cânone literário no livro didático de Língua portuguesa, *Português Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, do 6º Ano do ensino fundamental II, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) adotado nas escolas públicas no triênio 2017, 2018 e 2019. Como propósitos mais específicos, busca-se compreender a classificação de cânone e identificar a incidência dos textos e autores mais recorrentes nesse manual didático. A pesquisa é de natureza qualitativa do tipo descritiva e exploratória pelo fato de apresentar e demarcar diversas perspectivas a respeito do tema em pauta. Para compreensão dos aspectos que envolvem um olhar sobre literatura e livro didático, valemo-nos das reflexões teóricas de Compagnon (1999), Eagleton (2003), Candido (2004), Machado (2002), Abreu (2006), Zilberman (1991), Soares (1999), Batista (2009) entre outros. Os resultados da análise serviram para compor um quadro de discussão sobre o cânone literário no livro didático de Língua Portuguesa, contribuindo para o ensino de literatura e o tratamento do texto literário em sala de aula, de modo a promover formas de ampliar a educação literária nos jovens leitores.

Palavras-Chave: Ensino de Literatura; Cânone literário; Livro didático; Formação de leitores.

ABSTRACT

Literary Canon is a precept, a model that, based on criteria, establishes the writers and works denominated classic. Its formation is not a neutral process, because it is marked by systems of power, choices, selection and factors that legitimize it. Based on this assumption, the present study has as main objective to discuss the literary canon in the Portuguese Language textbook, Portuguese Language, by William Cereja and Thereza Cochar, from the 6th Year of Primary Education, approved by the National Textbook Program (PNLD) public schools in the triennium 2017, 2018 and 2019. As more specific purposes, we seek to understand the classification of canon and identify the incidence of the most recurrent texts and authors in this didactic manual. The research is qualitative in nature, descriptive and exploratory in that it presents and demarcates diverse perspectives regarding the subject in question. In order to understand the aspects that involve a look at literature and textbook, we use the theoretical reflections of Compagnon (1999), Eagleton (2003), Candido (2004), Machado (2002), Abreu (2006), Zilberman, Soares (1999), Batista (2009) and others. The results of the analysis served to compose a framework of discussion about the literary canon in the Portuguese Language textbook, contributing to the teaching of literature and the treatment of the literary text in the classroom, in order to promote ways of expanding literary education in the young readers.

Keywords: Literature Teaching; Literary Canon; Textbook; Training of readers.

1- INTRODUÇÃO

Os impasses da crítica sobre o cânone literário dividem posição entre muitos aspectos, como o seu relativismo e a sua universalidade. Em se tratando da história literária no Brasil, essas questões não parecem ter surgido na Pós-Modernidade e no multiculturalismo, traços característicos deste final de século (CAIRO, 2006).

Se, no caso das literaturas europeias e norte-americana a fixação de cânones literários resultou do aparecimento de grandes ensaios de interpretação da herança cultural do Ocidente, quase sempre movidos por um forte apelo classicizante, dando como resultado uma rígida hierarquização de gêneros, raças e modelos culturais, que somente será abalada pelos movimentos multiculturais de anos recentes, no caso brasileiro a formação do cânone literário seguiu, de bem perto, o próprio desenvolvimento de nossas relações de dependência e de autonomia com vistas às fontes metropolitanas (BARBOSA, 2001, p. 01).

Diferentemente da história da formação do cânone europeu, no Brasil foi formado por autores e obras do que mais representasse o que entendiam por brasilidade, uma ideia geral do país baseada na necessidade de expressar características nacionais” (CAIRO, 2006, p. 01).

Em sendo o cânone inserido no sistema dinâmico e complexo da linguagem literária, tomemos, a partir de Eagleton (2003, p. 15), a concepção de literatura “como uma escrita altamente valorativa, de que ela não constitui uma entidade estável, resulta do fato de serem notoriamente variáveis os juízos de valor”. Para o autor, como os critérios de “valor” podem ser modificados a partir do aspecto da socialidade e historicidade,

Não significa necessariamente que venha a ser recusado o título de literatura a uma obra considerada menor: ela ainda pode ser chamada assim, no sentido de pertencer ao *tipo* de escrita geralmente considerada como de valor. Mas não significa que o chamado “cânone literário”, a “grande tradição” inquestionada da “literatura nacional”, tenha de ser reconhecida como um *constructo*, modelado por determinadas pessoas, por motivos particulares, e num determinado momento (EAGLETON, 2003, p. 15).

Discutindo a valorização da literatura, Compagnon (1999, p. 226) reconhece o “tema ‘valor’ ao lado da questão da subjetividade do julgamento, comporta ainda a questão do *cânone*, ou dos *clássicos*, como se diz de preferência

em francês, e da formação desse cânone, de sua autoridade – sobretudo escolar –, de sua contestação, de sua revisão”. Ligado a um sistema de valores, o cânone se caracteriza de maneira distinta ao longo da história. De maneira geral, os teóricos e pesquisadores são unânimes em reconhecer a sua origem do grego, termo compreendido como uma regra, uma espécie de modelo, uma regra representada por uma obra, conforme concepção de Compagnon (1999).

Em *Por que ler os clássicos*, Calvino (2004) enumera catorze razões para lê-los. Uma delas se reporta aos clássicos como “livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato se revelam novos, inesperados, inéditos” (CALVINO, 2004, p. 12). Ana Maria Machado, em *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, destaca que não há uma lista de obras precisa a ser seguida, mas ressalta testemunhos de leitores famosos (produtores de literatura) influenciados por grandes clássicos ou por lembranças que remetam a eles. A autora chama a atenção para um fato maior que o citado, o de que “esses diferentes livros foram lidos cedo, na infância ou adolescência, e passaram a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva que seu leitor incorporou pela vida afora, ajudando-o a ser quem foi” (MACHADO, 2002, p. 11).

A fim de compreender o sentido do termo cânone, Moreira (2003, p. 89-90) considera importante atinar para o significado concedido ao longo do tempo.

Etimologicamente, cânone procede de *decanon*, que designava uma vara ou canudo reto de madeira que os carpinteiros usavam para mensurar o espaço de trabalho. No transcurso do tempo, a reguinha passou a significar lei ou norma de conduta, abrangendo em seu sentido uma conotação moral. Quando o termo chegou à área da filosofia, os filósofos alexandrinos o utilizaram para identificar a lista de obras por sua qualidade e empregadas para orientar o uso da língua, consideradas exemplares ou modelares, isto é, dignas de imitação. No âmbito religioso e especialmente no que concerne às Escrituras, a palavra cânone foi empregada a partir do século três depois de Cristo, embora seja possível verificar seu uso mais antigo com o sentido de regras ou leis da vida religiosa, chamadas cânones, para distinguir das regras da vida civil.

A autora ainda acrescenta que a visão religiosa do termo perdurou até o século XVIII, época em que a palavra recuperou seu significado primitivo atribuído pelos filólogos alexandrinos, conservando do seu núcleo original pelo menos dois aspectos: o cânone entendido como norma ou regra e, por consequência,

transforma-se em modelo; ou como se expressa numa relação ou lista de autores que contém em si a ideia de seleção, uma vez que essas obras destinam-se ao estudo ou à imitação (MOREIRA, 2003).

Corroborando essa ideia, Compagnon (1999) declara que o cânone importou o modelo teológico para a literatura do século XIX, período de ascensão dos nacionalistas, época em que os grandes escritores se tornaram os heróis do espírito das nações. Em discussão sobre valor e posteridade das obras, o autor apresenta as seguintes indagações: “um verdadeiro clássico seria uma obra que nunca se tornaria tediosa para nenhuma geração? Não haveria outro argumento em favor do cânone a não ser a autoridade dos especialistas” (COMPAGNON 1999, p. 253)..

Não há respostas absolutas para tais questões, mas é certo que no contexto escolar uma lista de escritores consagrados que formam o denominado cânone literário é difundida regularmente aos jovens leitores por meio do livro didático, concebido como “aquele livro ou impresso empregado pela escola, para o desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação” (BATISTA, 2009, p 41).

Nessa perspectiva, o objetivo do presente estudo consiste em discutir o cânone literário no livro didático de língua portuguesa, de modo a registrar a difusão de obras e autores considerados canônicos. Como propósito mais específico, busca-se compreender, nesta pesquisa, quem é classificado como cânone no manual didático, tendo em vista a recorrência da produção poética.

Como docente atuante na educação básica, esta investigação nasce de questionamentos sobre seleção feita por livros didáticos para apresentar o que se considera um conjunto de textos indispensáveis a leitores em formação. Nesse sentido, o estudo parte da problemática de como um manual didático recorre a listas regulares de autores e obras literárias, tomando-as como textos inseridos no designado cânone literário.

Para tanto, a pesquisa terá como foco o livro didático de Língua Portuguesa, do 6º Ano do ensino fundamental II, *Português Linguagens*, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no triênio 2017, 2018 e 2019. Esse livro foi adotado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Bandarra, localizada no município de São João do Rio do Peixe, no estado da Paraíba. A escolha se deu pela relação de proximidade da prática docente construída ao longo das observações e regências

durante o Estágio Supervisionado na Licenciatura em Letras. Além disso, a Coleção *Português: Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, do Ensino Fundamental II, se encontra na lista de livros didáticos mais distribuídos em 2017. Conforme dados estatísticos do PNLD¹, de um total de 10.539.199 de livros distribuídos, 5.666.476 livros pertencem à referida Coleção.

Tomando como referência a ideia de Gil (2008), para quem um conhecimento possa ser considerado científico torna-se necessário reconhecer as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua averiguação, este trabalho foi constituído a partir de pesquisa qualitativa, considerando a base bibliográfica com critério de seleção e leitura dos textos obedecendo à presença dos descritores completos ou parciais sobre cânone literário e livro didático. A presente pesquisa é ainda caracterizada como descritiva e exploratória pelo fato de apresentar e demarcar diversas perspectivas a respeito do tema cânone literário, com ênfase no livro didático de Língua portuguesa. Os resultados da análise serviram para compor um quadro de discussão sobre o cânone literário no livro didático de Língua Portuguesa.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa foi embasada em teóricos como Compagnon (1999), Eagleton (2003), Candido (2004), Machado (2002), Abreu (2006), Zilberman (1991), Soares (1999), Batista (2009) entre outros, com a finalidade de compreender um olhar sobre literatura e livro didático.

A pesquisa em questão se justifica pela sua relevância social e acadêmica, já que, embora o número de pesquisas na área venha crescendo nos últimos tempos, novos embates e novos olhares devem ser reativados sobre esta temática. Desse modo, o presente estudo poderá somar a abordagem de produções científicas já existentes, de maneira a contribuir para a expansão dos debates, além de promover na escola as múltiplas formas de ampliar a leitura literária na educação básica e, conseqüentemente, a formação de leitores, ações caras do ponto de vista social e acadêmico.

Para a composição deste artigo, o trabalho foi dividido em 3 (três) seções a saber: Na primeira são apresentados os objetivos, justificativa, e os aspectos metodológicos da pesquisa. Na segunda seção, apresenta-se uma discussão teórica e conceitual sobre literatura e cânone literário. Já na terceira discorre-se acerca do cânone literário no livro didático, refletindo notadamente sobre a apresentação

¹ Portal FNDE. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 21 de mar. de 2019.

desse bem cultural a partir do livro *Português Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, 6º ano, do ensino fundamental II.

2- O CÂNONE LITERÁRIO: ABORDAGEM E FIXAÇÃO DE UM BEM CULTURAL

2.1 Literatura e sua relação com o cânone: algumas perspectivas

Muitos autores vêm discutindo ao longo da história o conceito da palavra literatura. No seu livro *O Que é Literatura*, a estudiosa literária Marisa Lajolo indaga o leitor sobre esse tema: “Por que não incluir num conceito amplo e aberto de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais? Ou aquele conto que alguém escreveu e está guardado na gaveta?” (LAJOLO, 1995, p.10, 14). Já o poeta José Paulo Paes, em um de seus poemas, afirma de maneira subjetiva que poesia é brincar com as palavras como se brinca com bola, papagaio, pião. Já o escritor João Cabral de Melo Neto, tratando do fazer poético, compara a produção da poesia com a prática de catar feijão. Todos os posicionamentos convergem para uma visão aristotélica responsável por defender a literatura como recurso capaz de contar não o acontecido, mas as coisas que poderiam vir a acontecer tanto da perspectiva da verossimilhança como da necessidade.

Em seu livro *Direito à Literatura*, Antonio Candido (2004, p. 174) compreende a literatura, “da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis de escrita das civilizações.” Essa ideia de que literatura é a arte de escrever, de criar, logo qualquer trabalho que envolva tais elementos faz parte dela, amplia sobremaneira uma postura política baseada no direito do ser humano à literatura como arte que atua na formação de sujeitos. Segundo o crítico, cada sociedade é capaz de criar as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas conforme impulsos, crenças, sentimentos e normas por ela criadas, razão pela qual a literatura tem sido vista como

Um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento

intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes (CANDIDO, 2004, p. 175).

Quanto ao recurso, porém, há divergências, conforme aponta Jobim (2009) ao conceituar o termo no *E-Dicionário de Termos Literários*: “se concebermos a “literariedade” como sujeita a mudanças, será que isto não significaria que não podemos mais determinar, com certo grau de precisão, o que vem a ser literatura?”. O autor ainda acrescenta que,

Se podemos verificar, em diversos momentos, modificações nas concepções e critérios sobre o que é literatura, será que isto nos conduziria necessariamente a um ceticismo de tal ordem que passaríamos a duvidar da própria possibilidade de existência de um objeto de pesquisa, suficientemente delimitado? Não, pois a mudança não implica necessariamente caos ou anomia. Na verdade, em cada período histórico podemos observar uma certa ordem, a partir da qual se estabelecem, com maior ou menor rigidez, as fronteiras do literário (JOBIM, 2009).

Tomando como referência tal ponto de vista, é possível questionar o que se concebe como cânone atualmente. Não é raro encontrar no mundo acadêmico a defesa de que para um escrito ser considerado literário, além do seu valor interno (o conteúdo), deve conter um excelente valor externo (nome do autor, da editora, grupo cultural, entre outros). Pensando como Abreu (2006, p. 107), “os critérios de avaliação do que é boa e má literatura, e até mesmo de que gêneros são considerados literários, mudam com o tempo. Não há uma literariedade intrínseca aos textos nem critérios de avaliação atemporais”. Essa crença reverbera a posição de Formiga (2009) que, baseada em Abreu, considera o fato de inúmeros clássicos universais serem apontados em listas, sob a denominação de “melhor obra”, quando, na verdade, parte delas sequer apresenta tradução em nossa língua. A pesquisadora ainda admite que mesmo algumas obras já traduzidas no país tornam-se difíceis o seu acesso por leitores iniciantes devido a uma série de fatores que dificultam o acesso à leitura, entre eles as transformações linguísticas.

De modo geral, para uma obra ser consagrada como literária existe todo um conjunto de regras, como a linguagem, o nome do autor, seu status, o mercado cultural no qual está inserido.

Os critérios de seleção, segundo boa parte dos críticos, é a *literariedade* imanente aos textos, ou seja, afirma-se que os elementos que fazem de um texto qualquer uma obra literária são internos a ele e dele inseparáveis, não tendo qualquer relação com questões externas à obra escrita, tais como o prestígio do autor ou da editora que o publica, por exemplo (ABREU, 2006, p. 39).

A autora insiste na ideia de que “estamos tão habituados a pensar na literariedade intrínseca de um texto que temos dificuldade em aceitar a ideia de que não é o valor interno à obra que a consagra” (ABREU, 2006, p.41). Os diversos enfoques apresentados contribuem para tornar ainda mais polêmica da definição da literatura e, por extensão, o seu cânone. Com base nas colocações, não se estaria excluindo outros artistas, que, por não corresponderem a certos requisitos, não poderiam ter seus trabalhos reconhecidos no mundo das letras? Ana Maria Machado destaca que nenhuma lista de livros fundamentais vale alguma coisa se não for acompanhada por uma discussão honesta sobre o chamado cânone literário. Em vista disso, apresenta uma visão crítica sobre as escolhas dessas obras consideradas seletas:

Por que esses títulos e não outros? Por que considerar que justamente esses livros são essenciais e não levar em conta tantas outras obras? Por que tantos autores homens? Tantos brancos? Tantos europeus? Por que sempre esses? Por que não fazer outra lista, um cânone alternativo? Por exemplo, uma lista que ó admite mulheres, não brancas ou autores não europeus... Afinal, esses nunca têm uma chance de serem conhecidos (MACHADO, 2002, p. 132).

A respeito dos questionamentos levantados por Machado, Formiga (2009) acredita não há respostas acabadas, tendo em vista questões ainda muito enraizadas que envolvem pertinência político-cultural de quem elege tal lista.

Embora a autora [Machado] reconheça os limites de um cânone, opinião com a qual concordamos, ao mesmo tempo admite que se deve conhecer minimamente o cânone, da mesma forma que se tem de saber ler para não ficar à margem da sociedade. Não se trata de um mero sinal de distinção que põe o leitor do cânone no cume da intelectualidade, porque mais do que representar uma questão de inclusão cultural, pois acreditamos que o acesso à

literatura é um direito tão importante quanto os demais inerentes ao homem – as obras literárias podem nutrir boa parte de nosso poder de imaginação. Influenciando em nossa formação cultural, o exercício de página a página promove a fantasia e põe em foco os conflitos de nossa existência, o que nos possibilita compreender melhor o mundo (FORMIGA, 2009, p. 117-118).

É certo que essas discussões não se esgotam, mas, conforme debate empreendido, o cânone tem o poder de legitimar uma determinada obra, qualificando-a como digno de ser reconhecida como tal. Dessa forma, legitima e reconhece a obra e o autor, dando-lhes status de pertencer ao campo da literariedade, porque impõe o que deve ser ou não visto como livro de valor. O próprio princípio do cânone está ligado a um processo de seleção, autoridade e poder, o que gera processos de exclusão de um largo período. A existência do cânone é antiga e remonta a outras instituições sociais, como a igreja, que, baseada em dogmas e tradições, já determinava há séculos quais livros serviam para serem lidos para os atos de propagação da fé. Considerando essas perspectivas, o cânone tem o poder de separar e de segregar de certa forma, já que, ao estabelecer um rol de obras, acabam excluindo outras, conforme se registra na história.

2.2 A formação do cânone literário

Historicamente o cânone literário é estabelecido por um determinado grupo, fixado como modelo, regra ou lei, no entanto, em tempos tão evoluídos, cabe a nós, estudiosos das letras, debater a ideia de cânone, com o propósito de mostrar aos discentes que é imprescindível conhecer os clássicos, no entanto precisamos conhecer outros autores e ampliar assim o conceito de literatura. Assim sendo será possível e preciso avaliar a existência da construção de quem se insere ou não nesses preceitos, haja vista sabermos que a arte literária é livre e pertence a todos, razão pela qual se justifica o estudo sobre a sua fixação. Nessa perspectiva, “discutir o cânone nada mais é do que pôr em xeque um sistema de valores instituído por grupos detentores de poder, que legitimaram decisões particulares com um discurso globalizante” (COUTINHO, 2017, p.70).

Abordar a questão do cânone é também trazer à tona toda uma concepção instituída por grupos de poder, os quais efetivaram seus pensamentos e construções de uma forma que se generalizou, tornando um conceito que classifica obras

incorporadas a um cânone. Além disso, é indagar se tais normas são, de fato, pertinentes ou se apenas restringem ao que compreendemos atualmente como literatura, criando status questionáveis para uma sociedade tão diversa quanto a nossa. Trata-se, pois, de um tema bastante complexo que está entrelaçado a uma hierarquia sob um olhar crítico, mas tradicional e eurocêntrico de ver a literatura. Bloom (1995) é um típico defensor da supremacia estético-cânone ocidental relacionado a um conjunto de obras constitutivas de obras perenes e permanentes, como Shakespeare, considerado o escritor mais original que se conhece.

Um dos sinais de originalidade que pode conquistar status de canônico para uma obra literária é aquela estranheza que jamais assimilamos inteiramente, ou que se torna um tal fato que nos deixa cegos para suas idiossincrasias. Dante é o maior exemplo da primeira possibilidade, e Shakespeare o devastador exemplo da segunda (BLOOM, 1995, p. 14).

Justificando a existência do cânone pela impossibilidade humana de ler todos os livros disponíveis, Bloom acredita que o leitor deve fazer suas escolhas com o argumento que não haveria tempo suficiente para se ler tudo, mesmo que não se fizesse outra coisa na vida. Para alguns especialistas, o cânone existe para conceituar quem tem uma originalidade numa determinada escrita literária, como se a arte de escrever fosse classificada unicamente pela boa ou má literatura, pelo original e não original.

A formação de um cânone, de acordo com Corrêa (1995, p. 324), “tem uma função específica: preservar uma estrutura de valores que seja considerada como fundamental seja para o indivíduo ou para o grupo; esses valores constituem uma norma, sob a qual este ou aquele se guia”. Nesse entendimento, através do cânone, são preservados certos “valores” que não deixam a tradição fenecer, o que pode tornar restrito a um determinado grupo privilegiado, por exemplo, no estrato social e acadêmico.

Sabe-se ainda que o cânone pode ser “formulado especialmente pelas academias, pelos pesquisadores e pela crítica literária, responsáveis pelo processo de escolha e inclusão de autores e obras” (ALMEIDA, 2014, p.95). A criação ou “invenção” de cânone literário tem a finalidade de manter uma situação que privilegia certo grupo ou instituição. Ainda conforme atesta Almeida (2014, p. 95), “fatores como a representatividade de um autor para uma época, o efeito de uma obra, e a força de constantes estudos, pesquisas e críticas são determinantes para a inclusão

de um literato ou uma obra no cânone”. Nesse sentido, são fatores internos (conteúdo) e externos que influenciam na decisão do cânone, estes últimos voltados para a reputação do autor, seu reconhecimento profissional, editora na qual publicou a obra, localização geográfica, se, por exemplo, no caso do Brasil, reside no eixo Rio São Paulo, ou se residem exterior.

Convém ressaltar que há outros aspectos relacionados a essas questões, a exemplo do gênero, uma vez que a exclusão ou restrição de vozes femininas na literatura, assim como na cultura de forma geral, ainda impera em nossos dias, apesar de se registrar atualmente avanços sobre a hegemonia patriarcal.

Ao abordar as relações de poder no processo de formação do cânone, Jacomel (2008) alega que as origens do termo estão fundamentadas em um processo de exclusões, base sobre a qual respalda o seu questionamento acerca da ausência dos grupos socialmente marginalizados do cânone literário. Para o estudioso, é importante saber que “o cânone corresponde a uma das extensões do discurso dominante, a saber, as relações de poder fundamentadas em práticas burguesas”. (JACOMEL, 2008, p.465). Assim, em sendo o cânone visto como um conjunto de regras, baseado em princípios e normas que estabelecem obras de qualidade pertencentes a brancos, homens, europeus, editoras importantes, mercado editorial conservador, entre outros, são poucas as chances de inserção de obras pertencentes às minorias, pouco aclamada no meio social, como as mulheres.

O preceito em estudo é baseado em normas tradicionais, portanto está direcionado para um cenário no qual as instâncias de poder podem controlar o acontecimento das decisões e ignorar o que é considerado fora dos padrões já existentes. Dessa maneira,

Considerando que a literatura, de um modo geral, é produzida, recebida e consumida por indivíduos sócio-históricos, é indispensável considerar que toda atividade humana é movida por uma ideologia de interesses coletivos ou individuais, que determinam o caráter dessas ações, ideologia esta que se pretende universal e provocou o 'afastamento' entre a mulher e a literatura. (JACOMEL, 2009, p.119).

Sabemos que há uma disseminação milenar da ideia de que o homem é visto como o “sexo forte”, conseqüentemente a mulher seria o “frágil”. Se essa visão ainda

reflete em vários setores e segmentos da sociedade, como poderia ser diferente na literatura? Ignoradastambém no campo literário, as escritoras acabaram sendo por muito tempoomitidas do chamado cânone literário.

Esse cenário revela que há um jogo de interesse de poder que legitima o cânone, pois, para ser concedida a outorga, a obra precisa atender acertos fatores, como um mercado editorial prestigiado. Por exemplo, um escritor que tem sua obra publicada em uma renomada editora, cujo conteúdo seja veiculado numa universidade de renome, certamente terá mais chances de ser inserido no cânone do que um repentista analfabeto que vende seu cordel no meio da rua a cidadãos pertencentes a uma classe social que teve pouco acesso aos bens culturais. Ambos fazem da palavra seu modo de representar o mundo, portanto, ambos produzem literatura, mas o primeiro possivelmente terá mais probabilidade de ser inserido no considerado cânone, por possuir elementos mais propícios ao status.

Conforme assevera Oliveira (2006, p. 3), “assim como o conceito de literatura, o conceito de cânone literário camufla a noção de poder e precisa ser discutido de forma abrangente e histórica, pois produz um tipo de saber que funciona como forma de dominação de um discurso sobre outros discursos”. Ainda segundo a pesquisadora, o critério designado para a atribuição do estatuto literário a um determinado texto a ser canonizado ou não é conferido por “instâncias de legitimação” a partir de determinadas condições históricas e ideológicas. Com base nesse entendimento, cânone literário

Significa um conjunto de obras-primas, que devem ser estudadas e preservadas como patrimônio da humanidade, por serem consideradas paradigmas universais e atemporais: os clássicos. Tal definição naturaliza o processo de canonização das obras literárias, ocultando os mecanismos de poder a ele subjacentes. Para uma obra ser incluída na historiografia literária precisa receber um julgamento positivo da crítica literária, necessita corresponder aos valores que presidem os critérios eleitos por essa crítica em um determinado momento histórico. (OLIVEIRA, 2006, p.3).

Para Abreu (2006, p. 40), as “instâncias de legitimação” são várias, como as instituições acadêmicas, os “suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos e as histórias literárias”. Sob esse viés, as obras clássicas, como as de Shakespeare e de Machado de Assis, são tomadas como canônicas, ou seja, suas produções são verdadeiras obras-primas da literatura

estrangeira e brasileira, respectivamente. Diferentemente, por exemplo, de Maurício de Souza, autor contemporâneo, que, embora seja bastante lido e de grande aceitação no mercado especialmente por parte de leitores jovens, não lhe foi concedida ainda a alcunha de cânone.

Apoiado nesses posicionamentos seriam as chamadas instâncias legitimadoras formadas por uma elite literária que conserva pensamentos de um passado preconceituoso, tradicional e excludente? O que a grande crítica considera literatura e obra digna de ser canônica poderia ser uma forma de manutenção do poder de um determinado grupo? É por isso que tal noção tem que ser debatida sob um olhar histórico e de amplitude crítica. Custódio (2009) acredita que o cânone literário é um sistema cultural,

É um processo em devir, que não se encerra como estanque e absoluto. Evidente que sua composição é tributária de muitos fatores distintos, e ele não seja algo de indiscutível, de absoluto, pois toda forma de seleção implica em que se leve em consideração determinados critérios e se deixe, por conseguinte, outros de fora (CUSTÓDIO, 2009, p. 12).

É, pois, uma especificação que, constituída de poder e razão, transforma, cria e modifica regras que consagram a obra e o autor, determinando o que é e o que não é literatura de qualidade.

Relacionando o cânone ao âmbito escolar, Jacomel (2008, p. 113) afirma que a “preocupação com a função pedagógica do cânone literário toma corpo no século XX, no sentido de querer fornecer leituras formadoras ao currículo dos jovens e prepará-los para ‘reconhecer’ as obras de qualidade estética”. Desse período até hoje, os manuais didáticos servem como referência de apresentação do cânone literário, assunto a ser ampliado na seção a seguir.

3. A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: O CÂNONE LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO

3.1 O texto literário no universo escolar

O texto literário como objeto de ensino não é novo no Brasil, já que remonta à época colonial e nem sempre esteve ligado ao estatuto de um componente curricular específico no âmbito escolar. Em um recorte mais recente da história, temos uma série de normativas governamentais que apontam para o ensino da literatura, tais como: nova Lei de Diretrizes e Bases (1996), Parâmetros, Orientações, Diretrizes Curriculares e a recém-lançada Base Nacional Comum Curricular. Esses documentos normativos que orientam as práticas pedagógicas indicam caminhos a serem seguidos por educadores e professores no propósito de formar cidadãos proficientes na leitura, incluindo o texto literário.

Considerando que a BNCC, criada no Ano de 2017, somente deverá ser implementada nos currículos das escolas públicas e privadas no ano de 2019 e o presente estudo se volta a um manual didático com foco em orientações de documentos que antecedem a efetivação da Base, tomaremos como fundamentos legais da educação especialmente as outras normativas educacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - língua portuguesa assinalam que o texto literário

Constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. (...) Ele os ultrapassa [diferentes planos da realidade] e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. (BRASIL, 1998, p. 26)

Ainda que se registrem críticas a formas equivocadas do tratamento do texto literário na escola, essa instituição é responsável por promover o acesso à literatura, como bem defendeu Soares (1999) ao tratar sobre o processo de “escolarização da leitura literária”. Paulino (2004), ao abordar a relação entre cânones literários e cânones escolares da literatura chamada “juvenil”, faz a seguinte observação:

À recepção “emotiva” de leitores jovens sem traquejo literário e à disposição “pedagógica” de seus professores se contrapõe a possibilidade de acrescentar às práticas de leitura literária escolarizadas o estranhamento e outros exercícios intelectuais próprios da interlocução com a literatura canônica, a qual tem sido afastada das escolas, especialmente por algumas radicalizações dos Estudos Culturais na formação de professores, com seu repúdio aos cânones estéticos (PAULINO, 2004, p. 48).

Nessa medida, a estudiosa entende que o cânone escolar advém muitas vezes de escolhas de textos que podem se distanciar das questões tradicionalmente constituídas com o rigor do texto literário. A despeito dessa perspectiva polêmica entre os cânones literários e instaurados pela instituição escolar, Homero, Cervantes, Shakespeare e Machado de Assis são alguns nomes que chegam às mãos de muitos jovens por meio da escola.

Embora reconheçamos as dificuldades da instituição escolar quanto ao tratamento do ensino de literatura, são notáveis esforços por parte de profissionais na busca de procedimentos teórico-metodológicos que favoreçam o acesso à leitura e, por conseguinte, a formação de leitores. Para Paulino (2004, p. 60),

Na escola ou fora dela, a experiência estética, na qual se inclui a leitura literária, compondo o letramento, esse processo ininterrupto e sempre imperfeito de formação da identidade, está sendo mais valorizada neste novo século, como modo de humanizar as relações enrijecidas pela absolutização das mercadorias.

A escola, na condição de instituição formadora no sentido mais amplo, possibilita a experiência com a “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”, conforme assegura Candido (2004, p. 174), com a justificativa de que “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”.

A escola, nesse aspecto, oportuniza o leitor a adentrar esse universo, inclusive mediante textos dispostos nos manuais didáticos. Zilberman (1991, p.16) reforça essa posição ao reconhecer que o exercício de dotar os leitores de obras literárias é “delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado”. Relacionando a veiculação dos textos literários no livro didático, Lajolo e Zilberman (1998, p. 120) asseguram que esse instrumento “talvez seja uma das modalidades mais antigas de expressão escrita, já que uma das

condições para o funcionamento da escola”. Isso nos faz perceber quão importante pode ser a oferta dos textos literários que são disponibilizados no livro didático, que pode ser para alguns o único instrumento para o acesso à literatura e ao seu cânone.

O que se concebe hoje como livro didático no Brasil constitui instrumento pedagógico utilizado no Brasil desde 1820, quando foram instaladas as primeiras escolas públicas no país (ZACHEU e CASTRO, 2015). No processo de escolha dos livros a serem adotados nas escolas brasileiras, há orientações definidas por instituições governamentais responsáveis pela política educacional do país. Para o contexto desta pesquisa, optamos por delimitar um histórico do livro didático a partir da criação do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, criado em 1985 e em vigor até os dias atuais. Desde o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foram unificados para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, destinado, conforme portal do MEC, o PNLD,

A avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2018).

Embora o PNDL tenha sido criado em 1985, apenas a partir de 1996 o MEC desenvolveu um processo de avaliação pedagógica das obras inscritas no Programa com critérios definidos com vistas à qualidade dessas obras a serem circuladas na escola. Tendo por base critérios, como adequação didática e pedagógica, qualidade editorial e gráfica e pertinência do manual do professor para uma correta utilização do LD e atualização do docente, o PNLD determina as obras recomendadas, disponibilizadas ao professor por meio do Guia do Livro Didático.

Conforme consta do Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o Guia Digital do PNLD 2019 disponibiliza online informações que poderão auxiliar professores na escolha dos livros didáticos a serem adotados em suas escolas onde lecionam.

Cara professora, caro professor,
Apresentamos o Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2018). Nele são encontradas as informações que poderão auxiliá-lo(a) na escolha dos livros didáticos a serem adotados em sua escola. Assim, você poderá tomar conhecimento dos passos necessários para que a sua escola possa escolher aqueles livros que mais se adaptam ao seu projeto político-pedagógico e ao trabalho que os(as) professores(as) desenvolvem em seu cotidiano. Poderá conhecer, também, os princípios didáticos e pedagógicos que moveram a avaliação pedagógica das obras inscritas (FNDE, 2019).

O Guia PNLD2019 referente à Língua Portuguesa aponta o livro didático como um “importante instrumento de apoio ao trabalho pedagógico na escola, pois trata-se de um recurso didático que contribui para a ação docente, bem como para as atividades desenvolvidas em sala de aula, assumindo um papel significativo nos processos de ensino e de aprendizagem”. Nesse sentido, a recomendação é que os livros, já avaliados e aprovados por uma equipe de especialistas, sejam analisados e selecionados a critérios que melhor se adéquem ao Projeto Pedagógico da sua escola e aos propósitos educacionais da Rede Pública de Educação.

Tal procedimento revela a responsabilidade do professor em deter o conhecimento do contexto político e social de sua escola para assumir uma posição crítica para a escolha do livro mais adequado para sua prática de ensino. Embora o livro didático não deva ser o único instrumento de ensino e aprendizagem em sala de aula, é considerado em muitas escolas como o recurso mais utilizado (em alguns casos até o único), fato que acentua o papel da opção mais adequada. Essa seleção ainda se sobressai quando se compreende a literatura como parte indispensável à formação da criança e do jovem, como é o caso do ensino fundamental.

Contribuindo para esse propósito, na escola a leitura literária precisa ser trabalhada e promovida com o objetivo de formar leitores e cidadãos capazes de assumir seu lugar na sociedade, de cidadão crítico e atuante, de forma autônoma, na busca construção de um mundo melhor. Os que lidam com a produção poética possuem esse poder, já que a subjetividade presente no trabalho do literato pode estabelecer uma grande conexão com o leitor, possível de tocar sua sensibilidade. Com efeito, quem escreve transmite sentimentos que vêm da alma e procura tocar o “eu” de cada leitor, transformando seus pensamentos e seus modos de enxergar o mundo. Através do poder da articulação da linguagem para tratar de temas voltados para a natureza, infância, amor, ilusões, dores, mazelas humanas, o escritor retrata a

vida como ela é ou como deveria ser, sendo, pois, dessa forma, a literatura apta a ultrapassar lugares circunscritos.

Isso posto, a escola, por meio de seus instrumentos didáticos, colabora para a disseminação do texto literário e inevitavelmente do cânone. As próprias instituições universitárias, com grande prestígio, ajudam a mantê-lo vivo. Por isso,

É preciso considerar que o cânone erigido pela história literária brasileira permanece vivo até hoje, sustentado, sobretudo, pelas instituições pedagógicas universitárias, embora temas como revisão ou releitura dele estejam no centro das discussões contemporâneas na área dos estudos culturais, principalmente os de cunho comparativista. (OLIVEIRA, 2006, p.12).

As tradições canônicas, que se referem às leituras clássicas obrigatórias nos livros didáticos, portanto, são levadas adiante pelas instituições pedagógicas, encarregadas de formarem profissionais, críticos e professores que, mantendo ou questionando o cânone, propõem leituras de obras que vão de Shakespeare a Laura Ingalls Wilder ou ainda de Machado de Assis a Manoel de Barros.

3.2 O cânone literário no livro didático

A discussão a respeito de cânone literário é extensa e diversa, conforme vimos apontando. Partindo do foco deste trabalho – o cânone a partir do livro didático de Língua Portuguesa, é necessário considerar que “os manuais escolares de língua materna desempenham um papel de divulgação, de legitimação ou de refutação de saberes produzidos em esferas diversas sobre o quê e como ensinar língua materna”. (BUNZEN JUNIOR, SANTOS, 2005, p.14).

O livro didático, abalizado como um recurso de extrema importância para guiar o professor, constitui um subsídio que funciona como uma cartilha, uma espécie de guia instrutor incumbido de definir o que será ensinado em uma determinada série. Como tal pode viabilizar o acesso ao cânone, influenciando professores e alunos para a sua leitura, já que cabe à escola “ensinar a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que

quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal”. (ABREU, 2006, p.19).

É comum verificar o primeiro contato da criança com a leitura literária na sala de aula ocorrer por meio do livro didático, principalmente, se no ambiente familiar a prática não for exercida. A abordagem desse tipo de leitura, muitas vezes, tem como foco outros aspectos alheios à imersão no próprio texto, como o ensino da gramática normativa, dos gêneros textuais e de modelos pautados no historicismo literário, procedimentos que podem desestimular a relação dialógica entre o texto e o leitor.

O texto literário nem sempre é apresentado de forma adequada. Soares (1999) assinala alguns aspectos que exemplificam essa problemática, tais como: seleção de gêneros, autores e obras, seleção de fragmento que constituirá o texto, transferência do texto de seu suporte literário para o livro didático e objetivos da leitura nesse manual. Dificilmente um livro didático poderá atender a todos os requisitos considerados adequados segundo a ótica de Soares (1999, p. 47), para quem uma escolarização adequada seria a que “conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar”.

Tratando-se da transferência do texto de seu suporte literário para o livro didático, por exemplo, a autora defende que,

Ao ser transportado do livro de literatura infantil para o livro didático, o texto tem de sofrer, inevitavelmente, transformações, já que passa de um suporte para outro: ler diretamente no livro de literatura infantil é relacionar-se com um objeto-livro-de literatura completamente diferente do objeto livro didático: são livros com finalidades diferentes, aspecto material diferente, diagramação e ilustrações diferentes, protocolos de leitura diferentes (SOARES (1999, p. 37).

Partindo desse pressuposto, acredita-se que a leitura literária no livro didático é diferente da leitura literária nos livros destinados ao público infantil e infanto juvenil, em decorrência da diferença do objetivo de ambas as leituras. No material didático, há um estudo, um processo de ensino e aprendizagem, em que os discentes irão ter acesso a textos literários com finalidades várias, relacionadas ao

ensino de língua e literatura, inclusive a de estudara gramática normativa. Nos últimos anos, são muitos e diversos os olhares sobre o livro didático.

Um olhar pedagógico, que avalia a qualidade e correção, que discute e orienta a escolha e o uso; um olhar político, que formula e direciona processos decisórios de seleção, distribuição e controle; um olhar econômico, que fixa normas e parâmetros de produção, de comercialização, de distribuição. Avaliar a qualidade e correção, orientar a escolha e uso, direcionar decisões, fixar normas... são olhares que prescrevem, criticam ou denunciam; por que não um olhar que investigue, descreva e compreenda? Olhar que afaste o 'dever ser' ou 'fazer ser', e volte-se para o 'ser' – não o discurso sobre o que 'deve ser' a pedagogia do livro didático, a política do livro didático, a economia do livro didático, mas o discurso sobre o que 'é', o que 'tem sido', o que 'foi' o livro didático" (SOARES, 1996, p. 37)

O livro didático acompanha preceitos literários, e, nessa dimensão, solicita uma reflexão por parte do docente visando à abordagem do texto literário quanto ao desenvolvimento das práticas de leituras, respeitando o cânone e ao mesmo tempo buscando procedimentos capazes de ampliá-lo ou de respeitar outras escolhas.

Mesmo não sendo julgadas adequadas algumas abordagens do texto literário, consideramos que o livro didático um dos recursos – mas não o único –, que pode oportunizar ao discente o acesso às obras literárias, pois talvez seja o único meio pelo qual entre em contato com as obras canônicas, ou ainda lhe permita, a partir dessas referências de leitura, o desenvolvimento de seu comportamento leitor. Portanto, ainda que se admita as dificuldades dessa formação, de acordo com especialistas na área, o livro didático pode ser um aliado à formação de leitores do texto literário e do seu cânone.

Para essa formação se concretize, o educador necessita atentar para a avaliação do uso do livro didático em sala de aula, de modo a lançar um olhar crítico sobre recurso, além de difundir metodologias que proporcionem contrapontos e questionamentos a partir do que está colocado em suas páginas.

Os documentos oficiais da educação brasileira, como a LDB, as Orientações Curriculares e a BNCC apontam para um ensino voltado à formação de cidadãos críticos, políticos, autônomos e capazes de construir suas próprias histórias, atuando de maneira ativa no mundo em que vive. Esses preceitos institucionais aspiram a indivíduos que estejam com o mundo e não apenas no mundo, como almeja Paulo Freire, construído mediante uma educação "libertadora" e não

aprisionadora. Nesse aspecto, ainda que atualmente essa visão seja questionada por certos conservadores, historicamente a literatura vem convergindo para essa formação e, se, em determinadas realidades escolares, o único instrumento para mediá-la é o livro didático, resta-nos a sua exploração da forma mais rica e democrática possível.

Em concordância com Lajolo (1982), “desde a utilização escolar da obra de Homero, e até hoje, o livro didático foi produzido para constituir instrumento de trabalho do professor, pois

Veicula os valores que se pretende transmitir, as verdades que se pretende inculcar. Muito mais, portanto, do que em decretos e pareceres oficiais, é nos manuais sucessivamente adotados pelas escolas que se encontram os contornos de nossa educação (LAJOLO, 1982, p.69).

Apoiadas nesse entendimento, Lajolo e Zilberman (1998, p. 121) assumem que o livro didático é “poderosa fonte de conhecimento da história de uma nação, que, por intermédio de sua trajetória de publicações e leituras, dá a entender que rumos seus governantes escolheram para a educação, desenvolvimento e capacitação intelectual e profissional dos habitantes de um país”.

Assim, fica evidente a necessidade de observância da escola quanto aos rumos da política educacional, que atualmente parecem comprometer possibilidades de abordagem a formas variadas de obras literárias – pertencentes ou não ao cânone, restritas ou não aos ditames dos manuais didáticos.

3.3 A disposição de um cânone para jovens leitores

Na impossibilidade de estender o complexo tema a uma infinidade de manuais didáticos disponíveis nas escolas brasileiras, o objeto deste estudo atenta para o livro didático de Língua Portuguesa, *Português Linguagens*, do 6º Ano do ensino fundamental II, dos autores William Cereja e Thereza Cochar, da editora Saraiva, referente aos anos de 2017, 2018 e 2019.

William Roberto Cereja é autor de muitas obras literárias como *Coleção Português: linguagens* (Ensino Fundamental), *Ensino Coleção Todos os textos* (Ensino Fundamental) e *Coleção Gramática reflexiva* (Ensino Fundamental), sendo reconhecido e prestigiado nesse meio. É professor da rede privada de ensino do estado de São Paulo e doutor em linguística. Thereza Cochar, por sua vez, é

professora da rede pública de ensino do município de Araraquara, em São Paulo, mestra em Estudos literários e escritora de livros didáticos.

O livro *Português Linguagens* do 6º ano é composto pelo ensino de língua, linguagem e gramática, mas interessa, para fins do presente estudo, a parte destinada mais especificamente à exploração do texto literário, especialmente os pertencentes a autores de grande reconhecimento do público e do mercado livresco.

No livro destinado ao uso exclusivo do docente, há um Manual do Professor – Orientações didáticas, em que os autores anunciam uma proposta de trabalho consistente de leitura que “vão dos clássicos da literatura universal aos autores da literatura contemporânea”. Segundo os autores, é uma proposta “comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de textos e gêneros em circulação social”, tendo como base o que determina os PCNs.

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (PCN's, Língua Portuguesa, ensino fundamental, p. 36).

Tomando por base esse entendimento, apresentamos a seguir algumas obras responsáveis pela formação do leitor que integram clássicos da literatura.

Intercalando estudos relativos à gramática, à leitura, interpretação e produção de textos, o livro *Português Linguagens* do 6º ano é constituído por 4 (quatro) unidades, integrando cada uma 3 (três) capítulos e uma seção nomeado Intervalo. O sumário do livro mostra que cada unidade apresenta um título (acompanhado de um trecho) indicativo da temática abordada nas leituras, expostas ao longo dos capítulos, a saber: Unidade 1: No mundo da fantasia; Unidade 2: Crianças; Na unidade 3: Descobrimo quem eu sou; e Unidade 4: Verde, adoro ver-te.

No Manual do Professor, os autores informam a estrutura e metodologia da obra, instruindo que os “temas que organizam cada uma das unidades são variados e levam em conta tanto as recomendações dos *Parâmetros curriculares nacionais* quanto os temas transversais, a faixa etária e o grau de interesses dos alunos”.

Embora as unidades sejam iniciadas com trechos de obras de autores contemporâneos da literatura – Beatriz García Huidobro, Manoel de Barros,

Pedro Bandeira e Elias José, respectivamente –, nos capítulos são contemplados textos de autores pertencentes a épocas e gêneros diversos. Conforme dispõem Cereja e Cochar no Manual do Professor, esses trechos servem de “aquecimento para o tema da unidade e como elemento organizador dos capítulos subsequentes”.

No que tange ao gênero literário, *Português Linguagens* do 6º ano utiliza os seguintes autores: Esopo, La Fontaine, Charles Perrault, Os Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen, Luís Câmara Cascudo, Monteiro Lobato, Clarice Lispector, José Lins do Rego, Vinícius de Moraes, José Paulo Paes, Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Mário Quintana, Elias José, Pedro Bandeira, Luiz Vilela, João Ferreira de Lima, Manoel de Barros, Maurício de Sousa e Ziraldo. Esses nomes são recorrentes em manuais didáticos que circulam nas escolas brasileiras, fato que remete a um cânone literário no livro didático, cujo destino é o público infantil e juvenil.

Desse modo, para fins da compreensão que envolve esta pesquisa, tomemos os poetas, contistas, cronistas, romancistas, dramaturgos e cordelistas, destacados no livro didático em questão, como autores escolhidos para comporem uma lista de obras literárias que deve fazer parte da formação leitora dos jovens leitores. Isso posto, esse repertório pode ser visto como parte de um cânone literário, cuja leitura deve ser feita por estudantes do 6º ano.

Nosso entendimento é respaldado por Machado (2002) ao admitir que, quando se reporta a clássicos para jovens crianças e adolescentes, não se refere a um contato imposto com Machado de Assis, Raul Pompeia, José de Alencar, Eça de Queirós ou Camões, pois,

Se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas possibilidades de vir a acontecer naturalmente depois, no final da adolescência. E podem ser grandemente ajudados na escola, por um bom professor que traga para a sua classe trechos escolhidos de algumas de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo (MACHADO, 2002, p. 13-14).

Nessa perspectiva, retomemos à descrição do que se considera cânone no livro *Português Linguagens*, que, em seu sumário, já aponta para uma marcante presença de contos de fadas e fábulas, leituras iniciadas no ensino infantil e nos primeiros ciclos do ensino fundamental, logo adequadas a serem continuadas à faixa etária de estudantes do 6º ano. Há também presença de crônica e romance ainda que apresentados em forma de fragmentos, procedimento acolhido por muitos

especialistas como comprometedor para a compreensão da obra literária, mas, que, a nosso ver, pode ser utilizado como leitura motivadora para a obra integral.

Registra-se, no livro em estudo, uma referência significativa de autores pertencentes ao denominado clássico da literatura infantil e juvenil europeia. São eles: Esopo (620-560 a.C.); La Fontaine (1621-1695); Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859) Grimm e Hans Christian Andersen (1805-1875). A essa lista são acrescentados nomes consagrados da literatura brasileira, a exemplo de Monteiro Lobato, Clarice Lispector e José Lins do Rêgo. Desses autores, destacam-se as obras: *Fábulas*, de Esopo; as fábulas *O Leão e o Rato*, *A Cigarra e a Formiga*, ambas de La Fontaine; *As Três Penas*, dos Irmãos Grimm. *O Patinho Bonito*, recontado por Marcelo Coelho a partir de *O Patinho Feio*, de Hans Christian Andersen; fábulas de Monteiro Lobato; *Banhos de Mar*, de Clarice Lispector; *Menino de Engenho*, de José Lins do Rego.

Os contos de fadas e as fábulas ocupam lugar na literatura europeia há séculos. Ainda que não tenham sido criadas exatamente para as crianças, essas narrativas populares ganham público mirim notadamente a partir do século XVII, quando passam a ser recontadas por Charles Perrault, La Fontaine, os Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen.

No Brasil, as narrativas de origem popular ganham tradução e adaptação a partir do século XIX pelas mãos de escritores como Figueiredo Pimentel e Monteiro Lobato, visando ao público mirim para suprir a ausência de textos voltados especificamente a esses leitores (FORMIGA, 2009). Originárias das narrativas orais, esses contos “são textos sem texto, porque sempre foram parte de um complexo de intercâmbio entre a alta literatura e uma antiga tradição oral” (LYONS 1999, p.181).

São narrativas que resistem ao tempo, ou seja, não perderam a validade nem a garantia, como bem defende Machado (2002). Essa característica é reconhecida pela autora como clássicos, por constituírem textos que “conseguem ser eternos e sempre novos. Mas que, ao serem lidos no começo da vida, são fruídos de uma maneira muito especial, porque ‘a juventude comunica ao ato de ler, como a qualquer outra experiência, um sabor e uma importância particulares’” (MACHADO, 2002, p. 24).

É possível observar que as obras de Esopo, La Fontaine, os irmãos Grimm e Andersen são recorrentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa para o ensino

fundamental, o que comprova como esses manuais reverenciam e apostam nessas narrativas tradicionais para o processo de ensino e formação do leitor. *As Fábulas*, de Esopo, são uma coleção de histórias antigas, cuja finalidade é transmitir um ensinamento, sendo no universo escolar muito aproveitadas secularmente para as fins pedagógicos e moralizantes. Semelhante procedimento ocorre com *As Fábulas*, de La Fontaine, autor célebre que também utilizou categoria fábula para transmitir lições de vida.

O renomado autor brasileiro Monteiro Lobato, com seu conjunto de obras, é estudado nas escolas e possui um legado que se sustenta até hoje, pois suas obras não apenas permeiam o social e ajudam a contar o Brasil rural dos brasileiros de uma forma que nos reconhecemos na nossa gente, mas congrega uma grande produção de textos voltados ao público infantil e juvenil.

Assim, prescrevendo uma pitada do “pó de pirlimpimpim” para seus leitores, Monteiro Lobato incorporou ao seu universo imaginário a cultura estrangeira, quer seja pelo viés da tradução/adaptação, quer pela incorporação de textos e de personagens à sua obra, razão por que seu trabalho é merecedor de atenção especial dentro do espírito de abasileiramento de textos clássicos que circulavam em edições estrangeiras, tornando-os acessíveis aos ouvidos dos pequenos leitores (FORMIGA, 2009, p. 154).

Textos de autores da literatura brasileira, como Clarice Lispector e José Lins do Rego, bastante estudados no 3º ano do Ensino Médio, ilustrando o movimento literário modernista, são apresentados no livro de Cereja e Cochar para turmas do 6º ano, fato indicador de que narrativas curtas – o conto *Banhos de Mar*, de Lispector, ou longas – o romance *Menino de Engenho*, de José Lins do Rego, podem constituir leituras voltadas a um leitor iniciante, independente de serem estudadas em contexto histórico de determinada escola literária.

Ainda que se verifique, por meio do manual didático estudado, a oportunidade do leitor adentrar o universo das histórias criadas por esses autores ou por outros, conforme apontamos nesta seção, não se pode ignorar o fato de os textos serem também colocados a serviço de outras finalidades não exclusivas as de leitura, a exemplo das atividades de ensino de língua e de produção textual.

Assim, “os exercícios, a partir dos textos literários, se configuram como proposta mediadora, que enfatiza determinados aspectos e os valoriza e, em última instância, configura um certo perfil de leitor de literário”. (GRIJÓ, 2006, p.109). A

metodologia de ensino da língua pautada em textos literários tem a finalidade de estabelecer uma ponte entre tais textos e a gramática normativa, gêneros textuais e discursivos, de modo que o aluno possa assimilar melhor a explicação proposta pelo livro didático quando o processo de formação envolver um comportamento de leitor independente de um estudo gramatical. Com isso percebemos que,

no processo do deslocamento dos textos literários de seus contextos originais para os livros didáticos esses textos recebem um tratamento conferido aos demais textos de outra natureza que também estão presentes nos livros didáticos (reportagens, narrativas, piadas, textos científicos, textos informativos). Configuram-se não como enunciados de circulação em uma dada esfera social, com condições específicas de produção, uma vez que passam a ser tomados como textos de um novo gênero que ali se configura: o gênero didático – para ser lido na escola e do jeito que a escola espera (GRIJÓ, 2006, p.114).

O texto literário, contido no livro em análise, vem, portanto, com a proposta de intermediar uma aprendizagem, conforme disposto no Manual do professor. Atendendo a essas orientações, a leitura dos clássicos citados servem, então, para proporcionar o discente a compreender o conteúdo pedagógico referente a sua fase escolar, no caso o 6º ano do ensino fundamental II.

Considerando que “a seleção de textos para os livros didáticos valida os autores canônicos” (GRIJÓ, 2006, p. 112), Cereja e Cochase valem desse artifício para dar credibilidade a sua produção didática, de forma a garantir um ensino baseado e apoiado em obras consideradas clássicas. Para Souza (2016, p.15), “é evidente que escritoras consagradas como Clarice Lispector já não precisam mais ter seu valor literário atestados assegurando seu lugar no cânone brasileiro”. Desse modo, qualquer instância crítica poderia reconhecer, em uma obra didática como esta, a confiabilidade e seriedade, já que seus autores fazem uso de textos pertencentes à reconhecida literatura para compor seu livro.

Sabemos que a escola configura-se como uma instituição tradicional que, apesar das várias discussões de diferentes correntes pedagógicas para transformá-la em um local mais diversificado e aberto a novos diálogos, é ainda uma entidade acadêmica responsável por apoiar seus manuais didáticos em escritos considerados como dignos de serem circulados na escola. Nesse sentido, constata-se que o livro *Português Linguagens*, do 6º Ano do ensino fundamental II, não foge à regra do que se requer dos manuais didáticos.

Ainda que reconheçamos o valor de se estudar as obras apresentadas em um determinado manual didático, não há como ignorar a necessidade de discussão sobre o porquê da fixação desses textos e não de outros. Por outro lado, mesmo sendo em atendimento a uma diversidade de gêneros discursivos solicitados nos documentos legais, verifica-se no livro didático em foco a presença de obras e autores que ainda não têm consagrada publicação em editoras renomadas e nem usufruem de um espaço editorial e acadêmico notável. Diante disso, é imprescindível reconhecer que o

conhecimento produzido pelo livro didático é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que se reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que são de difícil contestação ou confronto, pois expressam “uma verdade” de maneira bastante impositiva. (BITTENCOURT *apud* SOUZA, 2016, p.34).

Nessa perspectiva, dificilmente a crítica vai contestar a qualidade de um manual didático que se apoia em textos renomados para produzir sua metodologia de ensino. Se a escola sustenta o cânone, então os textos contidos nos manuais estão em concordância com esse preceito. No caso do de Cereja e Thereza, utilizaram-se de alguns dos autores mais consagrados da literatura brasileira e mundial para intercalarem a leitura e a aprendizagem dos conteúdos presentes no livro *Português Linguagens*.

É importante registrar que, por mais que um livro didático apresente uma diversidade de textos, canônicos ou não, o instrumento não abarca suficientemente a complexidade e diversidade do universo literário, tendo em vista a heterogeneidade do leitor escolar. Assim, não é demais enfatizar o fato de que a

realidade de trabalho escolar da grande maioria das professoras – número de turmas, número de alunas em cada classe etc. – exige que se apoiem nesse material para produzir/planejarem suas aulas, o bimestre e o ano letivo. Esse fator acaba restringindo as possibilidades de discursos e vozes plurais, fazendo com que as alunas tenham acesso apenas ao que o livro didático propõe como conteúdo a serem estudados (SOUZA, 2016, p.23).

O livro didático deve funcionar como um importante recurso didático, mas não o único, razão pela qual tanto o docente quanto o discente precisam buscar outras possibilidades quanto a gêneros textuais, discursivos, bem como a outras leituras

literárias. Com o livro didático pesquisado não ocorre de forma diferente, já que, ao selecionar textos e autores, excluem outros. Desse modo, o professor precisa recorrer a outras fontes para ampliar o repertório de textos literários no meio escolar, de modo a deixar clara a importância da sua leitura, seja canônica ou não.

A preocupação com o cânone no livro didático de língua portuguesa se justifica, pois,

para a grande maioria dos alunos das escolas brasileiras, o primeiro e quiçá único contato com textos literários se dá por meio do livro didático, em especial se considerarmos a ausência de investimento do poder público em bibliotecas e o preço dos livros no mercado. Além disso, há no processo de constituição do habitus do brasileiro uma tendência em considerar a leitura literária como deleite ou ainda como atividade para iniciados, para poucos. Assim, o livro didático tem se convertido num objeto de acesso aos textos literários. (GRIJÓ, 2006, p.109).

Partindo dessa assertiva, constata-se que o aluno nem sempre é instigado a ter um comportamento leitor, mas, ao se permitir o acesso adequado à leitura literária, mesmo que seja mediada pelo livro de língua portuguesa, é possível o contato com um cânone que é privilegiado pelos manuais didáticos.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde muito tempo, o livro didático de língua portuguesa consistiu em um objeto de acesso aos textos literários, com poder de outorgá-los status ao apresentar uma lista de autores e obras a serem estudadas no ambiente escolar. Tais escolhas levam em consideração critérios que legitimam uma obra, não exclusivamente pelo seu conteúdo interno, mas pelo seu valor externo em uma determinada composição, à condição de cânone. Para a sua manutenção, o livro didático é um suporte significativo, haja vista a recorrência inscrita desses textos protegidos por um recurso que circula entre milhares de estudantes e leitores.

Ainda que o cânone seja concebido como um conjunto de obras que atende a preceitos implantados no leitor ainda na escola, sustentado por instituições acadêmicas, crítica literária, pesquisadores, mercado editorial, faz-se necessário discutir essa noção considerando a pluralidade de textos e de leitores. Em outras palavras, questionar, por exemplo, a possibilidade de inserção de outras obras

atendendo a uma nova comunidade capaz de incluir em vez de excluir, partindo da ideia de que a literatura não pode separar e nem ser separada.

Considerando tal reflexão, é possível afirmar que o livro didático, de forma geral, prima por textos literários considerados clássicos pelas instâncias que os legitimam. Por ser a escola uma instituição antiga e tradicional, a tendência é seguir um padrão, o que acaba por eleger, para seus manuais didáticos, a leitura de clássicos e, por conseguinte, a permanência do cânone.

Os resultados obtidos a partir da presente pesquisa demonstram que a literatura apresentada pelo livro didático de língua portuguesa *Português Linguagens*, de Willian Cereja e Thereza Cochar, do 6º Ano do ensino fundamental II, referentes aos anos 2017, 2018, 2019, traz, a exemplo de muitos livros que circulam em nossas meios, obras primas, que se perpetuaram como verdadeiros clássicos ao longo do tempo. É o caso das fábulas de Esopo e de La Fontaine, dos contos dos Irmãos Grimm, de Andersen, de Monteiro Lobato e de Clarice Lispector, entre outros. Tais textos, dentro da referida obra didática, servem para expressar credibilidade ao trabalho desses autores assim como também para expandir a noção de clássico literário.

Quem mantém a ideia de cânone é, antes de tudo, a escola que recebe a chancela de uma obra pelo especialista, pelo crítico, que, com autoridade de célebre estudioso, estabelece se determinada obra é ou não pertencente ao grupo seletivo. Desse modo, é preciso que a escola reconheça a importância do cânone, mas ao mesmo tempo abra a outras possibilidades de leituras que toquem a nossa sensibilidade. O cânone pode limitar o conceito de literatura e o acesso a obras, uma vez que aponta quem tem e quem não tem prestígio literário.

Nesse sentido, pode ter uma visão preconcebida quando exclui, por exemplo, mulheres, negros e títulos que não estão publicados em editoras renomadas. São muitas os textos que poderiam ser estudados em sala de aula, como os de autores esquecidos hoje em dia, como é o caso da escritora norte-americana Laura Ingalls Wilder, que produziu no século XIX uma série de livros voltados ao público infanto-juvenil.

É relevante questionar por que estudar somente determinados autores quando muitos outros ficaram de fora do cânone e, por conseguinte dos manuais

didáticos? São questionamentos que merecem debate por parte não somente dos teóricos e críticos, mas também do professor que utiliza ativamente o livro didático.

Não foi propósito desta pesquisa combater o cânone, já que compreendemos ser imprescindível a sua leitura para a formação do jovem na idade escolar, mas ampliar debates já existentes sobre essas escolhas e sua permanência nos livros didáticos de língua portuguesa.

Por fim, convém ressaltar que as discussões empreendidas sobre a temática merecem ser ampliadas por meio de outros manuais didáticos e outras concepções, tendo em vista não apenas serem insuficientes para responder, em uma dimensão mais ampla, a problemática proposta nesta pesquisa, mas para atender a questões relacionadas à nossa missão diária na formação de leitores.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: Literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

ALMEIDA, Verucci Domingos. A poesia de Augusto dos Anjos: do cânone literário ao livro didático. **Macabéa-Revista Eletrônica do Netlli**, v. 3, n. 1, p. 94-119, 2014.

BARBOSA, João Alexandre. **O Cânone na História da Literatura Brasileira**. Organon. Revista do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul v. 15, n. 30-31, 2001.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O conceito de “livros didáticos”. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BLOOM, Harold. **O cânone ocidental**. Os Livros e a Escola do Tempo. Trad. Marcos Santarrita. Editora Objetiva: Rio de Janeiro, 1995.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUNZEN JUNIOR, SANTOS, Cleciodos. **Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso**. Campinas-SP:2005.

CAIRO, L. R. **Literatura Brasileira e o Cânone Literário**. São Paulo: VI Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas. 2006. Disponível em http://www.geocities.ws/ail_br/literaturabrasileiraecanoneliterario.html. Acesso em: 06 fev. 2019.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. 2 ed. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Theresa Cochar. **Português: linguagens**, 6. 9 edição reformulada. São Paulo: Saraiva, 2015.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da Teoria: Literatura e senso comum**. Trad. Cleonice. P. B. Mourão. Belo Horizonte: Ed. UFCG, 1999.

CORRÊA, Alamir Aquino. Historiografia, cânone e autoridade. In: **CELLIP- Congresso De Estudos Linguísticos e Literários Do Paraná**, 8., 1995. Anais... Umuarama, p. 323-328, 1995.

COUTINHO, Eduardo F. Literatura comparada, literaturas nacionais e o questionamento do cânone. **Revista brasileira de literatura comparada**, v. 3, n. 3, p. 67-74, 2017.

CUSTÓDIO, Joaquim. Para que serve o Cânone Literário? Aspectos e confrontos do Discurso teórico Contemporâneo. **X Seminário De Estudos Literários: Cultura E Representação**, v. 10, 2009.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FORMIGA, Girlene Marques. **Adaptação de Clássicos Literários: Uma história de Leiturano Brasil**. Tese Doutorado. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009.

GRIJÓ, Andréa Antolini; PAULINO, Graça. Letramento literário: mediações configuradas pelos livros didáticos. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 10, n. 9, 2006.

JACOMEL, Mirele Carolina Werneque. Relações de poder e a literatura brasileira. **Revista Grifos**, v. 18, n. 26, p. 7-16, 2009.

_____. Uma Leitura do Processo de Formação do Cânone Literário: o relativismo literário e a pretensão à universalidade. **Fragments de Cultura**, v. 18, n. 3, p. 461-473, 2008.

JOBIM, José Luís. Literariedade. **E-Dicionário de Termos Literários** de Carlos Ceia. Dez 30, 2009. Disponível em <http://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/literariedade/>. Acesso em 13 mar. 2019.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, M..& ZILBERMAN, R.. **A formação da leitura no Brasil**. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Língua e Literatura: uma questão de educação?** Campinas: Papyrus, 2001. (Coleção Papyrus Educação).

LYONS, Martyn. Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários. In: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental 2*. São Paulo: Ática, 1999.

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

MOREIRA, Maria Eunice. Cãnone e cânones: um plural singular. **Letras**, n. 26, p. 89-94, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2003.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

SILVA OLIVEIRA, Vanderléia Da. Concepções sobre literatura, cânone, texto literário e ensino: um confronto entre os discursos docente e discente. **V Selesigno e VI Simpósio De Leitura Da Uel**, CCH-UEL, em Londrina, PR, agosto de 2006. SOARES, Magda. **“A escolarização da literatura infantil e juvenil”**. In: EVANGELISTA, et al (Org.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Aline Oliveira. **E quando as escritoras (não) aparecem nos livros didáticos: Uma análise comparativa**. Instituto de Estudos de Gênero: Florianópolis: 2016

ZACHEU, Aline; CASTRO, Laura. **Dos tempos imperiais ao PNLD: a problemática do livro didático no Brasil**. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/dos-tempos-imperiais-ao-pnld--a-problematICA1.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. **“Português na escola: História de uma disciplina curricular”**. In: Marcos Bagno (org.) *Linguística da norma*. Loyola.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.