



PNLD LITERÁRIO DE LÍNGUA INGLESA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: UMA ANÁLISE PELA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Autores: Gabriel Vargas Nunes¹; Chirley Domingues²

Grupo de Pesquisa "GEDIC - Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Cultura"

Resumo: O estudo apresentado teve como objetivo principal analisar as contribuições do PNLD Literário de Língua Inglesa na formação do leitor literário pela perspectiva dos professores efetivos da Educação Básica (Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio) da GERED de Laguna/SC. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo com seis professores efetivos de Língua Inglesa da rede estadual da regional de Laguna/SC e visita às bibliotecas das escolas participante. Para a coleta dos dados utilizamos a entrevista semiestruturada, roteiro de visita à biblioteca e registro de imagens. Para as discussões realizadas nos filiamos as discussões de Compagnon (2009), Candido (2011) e Petit (2009) quanto à defesa da leitura da literatura, bem como às de Jouve (2004) e Langlade (2004) sobre a leitura subjetiva, além de Cosson (2011) que reflete sobre os desafios que podem dificultar a formação de leitores literários na escola. Ao finalizar o estudo, constatamos que os professores de Língua Inglesa não se percebem como leitores literários e não conhecem o programa. O que mostra uma falta de comunicação entre gestão e docência, prejudicando a efetiva implementação do PNLD Literário de Língua Inglesa nas escolas.

Palavras-chave: PNLD Literário. Língua Inglesa. Educação Básica.

INTRODUÇÃO

O Brasil foi marcado por uma série de políticas de incentivo à leitura até chegarmos ao PNLD Literário que, hoje, em 2025, resistiu ao desmonte da educação brasileira perpetrado pelos governos pós-golpe de 2016. O referido programa caracteriza-se por fomentar a leitura da literatura investindo na distribuição de livros para as escolas públicas de todo o Brasil.

1 Mestre em Ciências da Linguagem/UNISUL.. E-mail: gabrielvargasnunes97@gmail.com

2 Doutora em Educação/UFSC. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem e do Programa de Pós-graduação em Educação/UNISUL. E-mail: chirley.domingues@ulife.com.br



A partir de 2018, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa nos Anos Finais do ensino fundamental, o PNLD Literário passou a incluir no seu acervo obras da literatura inglesa, tanto no idioma original, como traduções para o português, tendo no seu acervo uma variedade de autores e gêneros, incluindo, também, *graded readers*, contos originais em inglês e livros integrais pertencentes à literatura anglófona que foram traduzidos para o português. Para tornar esses livros mais acessíveis, foram incluídos, ainda, livros adaptados para jovens leitores, apresentando um nível de língua inglesa básico, para iniciantes (BRASIL, 2018b).

Para grande parte das crianças e adolescentes das escolas públicas, o contato com a literatura se faz unicamente na escola, como destaca a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, edição de 2024. Então, se essa é a realidade, não se pode perder de vista o necessário papel do professor como mediador entre os livros e os alunos. Para refletir sobre todos os aspectos expostos, é que propomos a realização de um estudo com o objetivo de analisar as contribuições do PNLD Literário de Língua Inglesa para a formação do leitor literário pela perspectiva dos professores efetivos estaduais da Educação Básica da regional de Laguna/SC.

No intuito de alcançar o objetivo proposto, realizamos uma pesquisa de campo com docentes efetivos que ministram a disciplina de Língua Inglesa nas escolas estaduais de seis municípios da região sul do estado de Santa Catarina, sendo eles Garopaba, Imaruí, Imbituba, Laguna, Paulo Lopes e Pescaria Brava. Para a coleta de dados, utilizamos de entrevista semiestruturada que seguiu um roteiro previamente preparado. Além disso, consideramos importante, ainda, conhecer as bibliotecas das escolas participantes com o intuito de verificar se nelas havia os livros de língua inglesa disponibilizados pelo PNLD Literário e se esses espaços de concretizavam como espaços de leitura literária, contendo acervos atualizados e bem conservados e se estes estavam acessíveis aos alunos.

Para refletir sobre a formação de leitores literários na escola e o papel da mediação docente nesse processo, partimos da análise dos motivos que justificam a presença da literatura em sala de aula. Para isso, apoiamo-nos em autores como Compagnon (2009), que discute os poderes atribuídos à literatura ao longo do tempo, e Calvino (1993), cuja defesa dos clássicos, embora não seja o foco desta dissertação, contribui para o entendimento da permanência e da relevância da leitura literária. Também recorreremos às contribuições de Candido (2011) e Petit (2009), que reforçam a importância da literatura como direito e experiência formativa. Como esta pesquisa defende a valorização da subjetividade do leitor, voltamo-nos ainda à compreensão do que é ser um leitor literário, com base em autores como Jouve (2004), Langlade (2004), Barthes (2004), Compagnon (1999), Todorov (2009), Piglia (2006) e Domingues (2017).



DESENVOLVIMENTO

Há muitos motivos para ler literatura, como os poderes descritos por Compagnon (2009) ou o fato de Candido (2011) considerá-la um direito humano essencial. Mas acreditamos ser relevante somarmos a discussão, as contribuições da autora e antropóloga francesa Michèle Petit (2009) que amplia essa defesa a favor da leitura de literatura ao observar os efeitos da leitura literária em contextos marcados pela adversidade, como regiões afetadas por violência constante, zonas rurais com limitado acesso à escolarização formal e periferias urbanas vulnerabilizadas. Enfim, lugares onde a desigualdade social é uma característica presente.

E já que o Brasil é um país marcado por desigualdades profundas, onde parte da população enfrenta precariedades no acesso à educação, à cultura e à cidadania plena, os achados de Petit (2009) tornam-se especialmente relevantes. Em *A Arte de Ler ou como Resistir à Adversidade*, a antropóloga francesa nos auxilia a compreender como a literatura pode exercer funções essenciais em contextos de crise, não apenas como fonte de prazer, mas como possibilidade de reinvenção da experiência, inclusive nas escolas públicas, onde o contato com o texto literário pode ser um dos poucos momentos de escuta e expressão disponíveis aos estudantes.

Ocorre, porém, que, no cotidiano escolar, a leitura literária muitas vezes se enfraquece, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, dando lugar a uma abordagem que prioriza o estudo de gêneros textuais pragmáticos. No bojo de um ensino de língua que prioriza a aprendizagem do gênero textual, aponta Geraldini (2010), há uma tendência de tratar o texto literário apenas como mais um modelo a ser aprendido. Assim sendo, a estrutura do texto literário acaba identificada, classificada e, por vezes, reproduzida, esvaziando-se assim sua potência estética e subjetiva. Dessa forma, perde-se a oportunidade de vivenciar a literatura como fruição, imaginação e construção de sentido. Isso se reflete também na escolha dos textos, uma vez que as obras de maior fôlego, como romances ou novelas, acabam sendo substituídas por textos curtos, como crônicas e contos, que se ajustam melhor às demandas práticas da sala de aula, mas limitam o contato dos alunos com experiências literárias mais densas e complexas

Para que a literatura seja mais que conteúdo curricular ou pretexto para o ensino deles, a escola deve oportunizar o contato dos estudantes com um acervo diverso e democratizar o acesso a obras literárias, incluindo aquelas que estão disponíveis na escola. Leis, decretos e políticas públicas que garantem a distribuição de um acervo literário, como o PNLD são essenciais em um país marcado pela desigualdade, como o Brasil. Contudo, a existência deles não é suficiente para que os estudantes, de fato, leiam as obras disponibilizadas. É preciso que haja, de fato, o



contato dos alunos com os livros de literatura e que a leitura seja oportunizada, promovida e socializada. Mas, além disso, para alcançar um maior proveito da leitura literária em sala, o professor não deve resumir a “ensinar, como lhe pedem as instruções oficiais, os gêneros e os registros, as modalidades de significação e os efeitos da argumentação, a metáfora e a metonímia, a focalização interna e externa etc.” (Todorov, 2009, p. 28-29). Segundo o referido Todorov (2009), o ensino de textos literários não deve focar apenas na estrutura do texto, dando ênfase, por exemplo, ao fato de o personagem ser redondo ou plano, se o texto tem prolepse ou analepse. O búlgaro não defende que essas características devam ser deixadas de lado, mas que podem complementar um estudo em que preze a leitura do texto literário.

Concordando com o que destacam os autores citados acima, no que se refere à leitura de literatura em língua inglesa no contexto escolar, partimos do princípio de que o professor não deve apenas fazer uso de fragmentos retirados de textos literários para ensinar regras gramaticais, limitando-se a mostrar aos estudantes que os verbos terminados em *ed* são regulares e estão no passado simples, por exemplo. No nosso ponto de vista, é preciso, antes de tudo, favorecer a reflexão crítica e a problematização dos temas abordados.

Concordamos que ensinar literatura, inclusive em língua inglesa, é indispensável para a Educação Básica. Desse modo, devemos encorajar a leitura de obras literárias, inclusive em inglês, desde *Around the World in Eighty Days* em quadrinhos no Ensino Fundamental até um conto integral, como *The Masque of the Red Death*, no Ensino Médio, sobretudo quando no Brasil temos o PNLD Literário que distribui literatura de qualidade, gratuitamente, a todos os alunos da Educação Básica, diminuindo, nesse sentido, a desigualdade de acesso à cultura no nosso país. Além de contribuírem com a formação leitora dos estudantes, essas obras que podem ou deveriam estar disponíveis a todos os alunos das escolas públicas, uma vez que fazem parte do acervo do próprio PNLD Literário.

A formação do leitor literário na escola demanda um olhar atento à prática pedagógica, à mediação leitora e às condições estruturais e formativas que permeiam o ambiente escolar. A leitura literária não se realiza de forma espontânea, tampouco neutra, e requer um trabalho intencional e sensível do professor enquanto mediador. A mediação leitora, no nosso ponto de vista, é mais do que uma prática didática, é um compromisso com o direito à literatura e com a formação de sujeitos críticos. Dessa forma, entendemos que compreender como a mediação dos textos literários de língua inglesa distribuídos pelos professores da educação básica são mediados em contexto de ensino é fundamental para evidenciar o alcance dessa política pública no nosso país.

Diante do exposto, realizamos uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório em seis escolas públicas da educação básica da Regional de Laguna/SC.



Participaram da pesquisa seis professores efetivos de língua inglesa, entrevistados a partir de um roteiro de perguntas que nos levou a compreender, primeiramente, que os professores não se consideram leitores literários, critério essencial para o mediador em contexto de ensino.

Os textos literários fazem parte de suas rotinas em sala de aula, mas apesar de alguns dos professores reconhecerem a importância que a leitura literária exerce no indivíduo que lê, não procuram fazer essa leitura nem usar estratégias e selecionar um acervo que possibilite a formação de um leitor literário. Durante as entrevistas, podemos perceber que a leitura que pedem para os alunos realizarem é com a função de encontrar informações superficiais, ou aprenderem conteúdos gramaticais como o tempo verbal do texto ou *phrasal verbs*. Essa abordagem de leitura aplicada pelos professores é alvo de críticas por parte de Todorov (2009), visto que o autor defende que a leitura de textos literários deva ser uma leitura ativa, em que os estudantes deixam de ser uma figura passiva e façam uso daquilo que já sabem, como suas experiências pessoais e conhecimentos prévios.

As entrevistas revelaram, ainda, que nenhum dos professores utilizava obras do PNLD Literário de Língua Inglesa em sala, e nem em qualquer instalação da escola onde essa leitura poderia ser realizada, como nas bibliotecas. No entanto, como a pesquisa revelou, esses são espaços pouco acessíveis aos alunos, seja por falta de acervo adequado, de profissionais que atendam aos usuários, ou por não serem, de fato, espaços adequados para a leitura.

Aos nos debruçarmos sobre o objetivo de analisar como ocorre a mediação leitora em sala de aula, constatamos que não ocorre, nas escolas participantes, a mediação da leitura literária dos livros de Língua Inglesa distribuídos pelo PNLD Literário. Isso se deve ao fato de nenhum dos professores entrevistados terem demonstrado conhecimento sobre o programa, tampouco mencionaram qualquer obra do programa em suas práticas pedagógicas em sala. Essa ausência revela um distanciamento entre a política pública e a realidade vivenciada nas escolas da regional de Laguna/SC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada tinha como objetivo principal analisar as contribuições do PNLD Literário de Língua Inglesa na formação do leitor literário, a partir da perspectiva dos professores efetivos estaduais da Educação Básica da Regional de Laguna/SC. No entanto, ao serem questionados sobre o programa, nenhum dos participantes entrevistados demonstrou conhecê-lo. Apenas um professor mencionou



conhecer, mas, como evidenciado, esse conhecimento se restringia a um “saber que existe”, uma vez que ele desconhecia as obras em inglês distribuídas para a disciplina de Língua Inglesa.

Embora as respostas negativas evidenciem que, na prática, o programa não tem contribuído para a formação do leitor literário, já que os docentes não conhecem essa política pública, tal constatação aponta para uma falha na execução do PNLD Literário. No nosso entendimento, cabe aos gestores escolares informarem os professores sobre os editais e prazos de escolha das obras, de modo que os docentes possam selecionar os títulos mais adequados à realidade de suas turmas. Isso é especialmente relevante considerando que o programa oferece *graded readers* adaptados para diferentes níveis de proficiência, além de dois contos integrais em língua inglesa que também fazem parte do acervo.

Com relação às bibliotecas, poucas se concretizam como espaços de leitura. Nenhuma possui bibliotecário, algumas estavam desorganizadas o que demonstra um desleixo com os livros e a própria biblioteca. Ainda sobre as bibliotecas, em cinco delas não havia obras do PNLD Literário de Língua Inglesa suficientes para atender uma turma.

A pesquisa nos permitiu constatar, ainda, que nenhum dos professores era um leitor literário. Mesmo que alguns tenham comentado um certo repertório de leitura, mencionaram que não possuem tempo para ler ou que não leem há algum tempo por qualquer outro motivo. Na nossa compreensão, todas essas desculpas evidenciam que não são esse tipo de leitor. Essa informação já demonstra um desafio por ser mais difícil um professor não leitor promover a leitura literária em sala de aula.

Outro problema evidenciado diz respeito à forma como são trabalhados os textos literários, em sua maioria adaptações, como resumos ou fragmentos disponíveis nos livros didáticos. Assim sendo, os textos literários são utilizados como pretexto para introduzir outros conteúdos, geralmente gramaticais, como tempos verbais ou vocabulário. Outra informação com a qual nos deparamos diz respeito ao fato de um dos professores participantes optar por trabalhar apenas com o gênero biografia, o que também vai de encontro com a BNCC, por esta sugerir que os estudantes da Educação Básica devam ler textos de vários gêneros que circulam em diferentes esferas da sociedade.

Os entrevistados foram levados ao campo das ideias para analisar se ainda percebiam alguma contribuição de textos literários em inglês na formação do leitor literário. Diante dessa provocação, predominaram respostas pautadas no senso comum. De acordo com a perspectiva dos professores, o PNLD Literário de Língua Inglesa não contribuiu para a formação do leitor literário. Porém após o pesquisador mostrar algumas obras do programa aos participantes foi perceptível a mudança no



olhar dos docentes que logo responderam que seria possível ler os livros a eles apresentados para ou com seus alunos, o que já pode dar um indício de que o PNLD Literário de Língua Inglesa possa, quem sabe um dia, concretizar seus objetivos, tais como oportunizar o acesso a um acervo de qualidade e formar leitores literários na escola, que saibam ler, entender e fruir os textos literários.

REFERÊNCIAS

SOBRENOME, N. **Título:** subtítulo. 2. ed. Cidade: Editora, ano.

SOBRENOME, N.; SOBRENOME, N. **Título:** subtítulo. 2. ed. Cidade: Editora, ano. Disponível em: <https://www.endereco.com.br/>. Acesso em 10 dez. 2023.

SOBRENOME, N.; SOBRENOME, N.; SOBRENOME, N. Título do capítulo: subtítulo. *In:* SOBRENOME, N. **Título:** subtítulo. 2. ed. Cidade: Editora, ano. p. inicial-final da parte.

SOBRENOME, N. *et al.* Título do artigo: subtítulo. **Título da Revista:** subtítulo, Cidade, v. 1, n. 1, p. inicial-final do artigo, set./dez. 2023.

SOBRENOME, N. **Título do trabalho:** subtítulo do trabalho. Ano. Tipo de trabalho. (Grau e Curso) – Instituição, local, ano da defesa.

SOBRENOME, N. Título da parte. *In:* NOME DO EVENTO, número do evento em arábico, ano do evento, Cidade do evento. **Título do documento** (anais, atas, tópico temático, etc.)... Cidade: Editora, ano. página inicial-final.