



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – UCS**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO – UNIRITTER**  
**PROGRAMA DE DOUTORADO EM LETRAS – ASSOCIAÇÃO AMPLA**  
**UCS/UNIRITTER**

**CAROLINE DE MORAIS**

**MEDIAÇÃO DO PREFÁCIO EM ANTOLOGIAS SELECIONADAS PELO PNBE**  
**2013 / ENSINO MÉDIO**

**CAXIAS DO SUL**

**2020**

**CAROLINE DE MORAIS**

**MEDIAÇÃO DO PREFÁCIO EM ANTOLOGIAS SELECIONADAS PELO PNBE  
2013 / ENSINO MÉDIO**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado  
em Letras – Associação ampla UCS/UniRitter  
– como requisito parcial para obtenção do título  
de Doutora em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Flávia Brocchetto  
Ramos

**CAXIAS DO SUL**

**2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

M827m Morais, Caroline de

Mediação do prefácio em antologias selecionadas pelo PNBE 2013 /  
Ensino Médio / Caroline de Morais. – 2020.

301 f. : il. ; 30 cm

Tese (Doutorado) - Universidade de Caxias do Sul em associação  
ampla UniRitter, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2020.

Orientação: Flávia Brocchetto Ramos.

1. Paratexto. 2. Prefácios. 3. Leitura. 4. Antologias. 5. Programa  
Nacional Biblioteca da Escola (Brasil). I. Ramos, Flávia Brocchetto,  
orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 028

Catálogo na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

**MEDIAÇÃO DO PREFÁCIO EM ANTOLOGIAS SELECIONADAS PELO PNBE  
2013 / ENSINO MÉDIO**

*Caroline de Moraes*

Tese de Doutorado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Doutorado em Letras – Associação Ampla UCS/UniRitter, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Letras. Área de Concentração: Leitura e Linguagens. Linha de Pesquisa: Literatura e Processos Culturais.

Caxias do Sul, 24 de agosto de 2020.

Banca Examinadora:

*Participação via videoconferência*

Dra. Alexandra Santos Pinheiro  
Universidade Federal da Grande Dourados

*Participação via videoconferência*

Dra. Cecil Jeanine Albert Zinani  
Universidade de Caxias do Sul

*Participação via videoconferência*

Dra. Flávia Brocchetto Ramos  
Universidade de Caxias do Sul

*Participação via videoconferência*

Dra. Germana Maria Araújo Sales  
Universidade Federal do Pará

*Participação via videoconferência*

Dra. Luciane Todeschini Ferreira  
Universidade de Caxias do Sul

*Participação via videoconferência*

Dra. Raquel Bello Vázquez  
Centro Universitário Ritter dos Reis

*Participação via videoconferência*

Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos  
Universidade Estadual de Montes Claros

Para os frutos que virão, com a expectativa de que sejam constantes e incansáveis.

## AGRADECIMENTOS

À minha família, por me acompanhar em todas as aventuras, pelo amor intenso, pela confiança, pela preocupação, pelo apoio, pelas palavras de incentivo em toda minha trajetória acadêmica desde o princípio. Em especial ao Leonardo, por todo carinho e paciência, por esperar e apoiar incondicionalmente.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Flávia Brocchetto Ramos, pelo incentivo em todo o percurso, por estar ao meu lado e acreditar no meu estudo, por ser tão delicada e prestativa, expressando carinho em cada palavra, em cada gesto, pelo exemplo pessoal e profissional.

Aos excelentes professores do Programa de Doutorado em Letras – Associação ampla UCS/UniRitter, Cecil Jeanine Albert Zinani, Márcio Miranda Alves, João Claudio Arendt e Tânia Maris de Azevedo, que dividiram suas experiências e sabedorias.

Aos colegas do Programa de Doutorado em Letras – Associação ampla UCS/UniRitter, por compartilhar de momentos de aprendizado e de reflexão.

Aos amigos que acompanharam essa etapa, mesmo de longe, entendendo as ausências, auxiliando na busca pelo material de análise e pelas traduções, tornando a caminhada suave.

À CAPES, pelo subsídio financeiro que oportunizou a trajetória pelo Doutorado em Letras.

À querida secretária do Programa de Doutorado em Letras – Associação ampla UCS/UniRitter, Daniela Pioner, por sua eficiência e cordialidade.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

A Deus, pela saúde, que me permitiu finalizar a tese.

## RESUMO

A presente tese analisa o paratexto prefacial de obras antológicas pertencentes ao Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, investigando o texto do prefácio como mediador de leitura das antologias, ao promover a leitura da obra literária. A fundamentação teórica é embasada, especialmente, em Genette (2009), Hendel (2003), Collaro (2000), Araújo (2008) e Bringhurst (2005), no que diz respeito aos paratextos e à composição do livro; Fraisse (1997), Vapereau (1876), Littré (1873), ao estudo da antologia; Candido (2006, 2011), Chartier (2001), Chartier e Chartier (2016), Darnton (1990), Iser (1980), Nunez (1967) e Fischer (1966), referente aos aspectos que envolvem a leitura; Colomer (2007), Horellou-Falarge e Segré (2010), Chartier (2016), Rösing e Vargas (2005), Silva (1986), Zinani e Santos (2012), Todorov (2009), Brasil (2017b, 2018), como respaldo para leitura e Literatura no ambiente escolar; Berenblum e Paiva (2006, 2008), Brasil (2011, 2012, 2014, 2016, 2017a, 2019), Cosson e Paiva (2014), Paiva e Berenblum (2009), Soares e Paiva (2014), Ramos (2013), para o PNBE. O problema de pesquisa é estruturado da seguinte forma: *qual é o papel do prefácio em antologias selecionadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), para as escolas públicas, no segmento Ensino Médio?* Diante disso, objetiva-se investigar o papel dos prefácios veiculados nas antologias do Acervo 3, do PNBE, com a finalidade de contribuir para a promoção da leitura da obra literária distribuída pelo Programa para as bibliotecas escolares, referente ao segmento Ensino Médio. A pesquisa de caráter qualitativo, permeada pelo estudo exploratório, analisa o texto prefacial com amparo de Bardin (2004), identificando as inserções no prefácio direcionadas para a promoção da leitura literária. A análise de conteúdo dos paratextos introdutórios das antologias permite observações acerca a) do autor, identificando contribuições da vida pessoal e profissional no texto do prefácio; b) da própria obra antológica, observando como o prefácio promove a antologia, retomando ou antecipando alguns textos, justificando a construção e a reunião do material selecionado, associando a coleções ou séries e valorizando o título do paratexto; c) do leitor da antologia reconhecido com caracterização e idealizações que garantem a participação indireta no paratexto; d) do prefaciador escolhido para redigir o paratexto, sendo um agente fundamental para a expansão da leitura. Os resultados salientam que as obras antológicas distribuídas pelo Programa governamental apresentam vasta diversidade de autores e textos literários, antologias com propostas fundamentadas e pensadas para o público jovem do Ensino Médio, revelando material expressivo para ações que envolvam a leitura literária no ambiente escolar, considerando que os acervos estão disponíveis nas bibliotecas das instituições. Os prefácios elaborados para esses materiais atendem alguns aspectos direcionados para fomentar a leitura e a própria antologia. Com isso, o prefaciador, por meio do texto de abertura, seleciona as informações relevantes para introduzir a obra e a leitura. Assim, o prefaciador pode ser comparado ao professor que recebe o material literário do Programa e separa os melhores instrumentos para ministrar as aulas.

**Palavras-chave:** Paratexto. Prefácio. Leitura. Antologia. PNBE.

## ABSTRACT

This thesis analyzes the preface paratext of anthological books from PNBE (School Library National Program) 2013 Collection 3, aimed at high school students, by investigating the preface text as a mediator for reading the anthologies; thus, promoting the reading of the literary work. The theoretical framework is based, especially, on Genette (2009), Hendel (2003), Collaro (2000), Araújo (2008) and Bringhurst (2005) with respect to the paratexts and the book composition; Fraisse (1997), Vapereau (1876), and Littré (1873) to support the study of anthology; Candido (2006, 2011), Chartier (2001), Chartier and Chartier (2016), Darnton (1990), Iser (1980), Nunez (1967), and Fischer (1966) in regard to aspects that involve reading; Colomer (2007), Horellou-Falarge and Segré (2010), Chartier (2016), Rösing and Vargas (2005), Silva (1986), Zinani and Santos (2012), Todorov (2009), and Brazil (2017b, 2018) as support for reading and for Literature in the school environment; Berenblum and Paiva (2006, 2008), Brazil (2011, 2012, 2014, 2016, 2017a, 2019), Cosson and Paiva (2014), Paiva and Berenblum (2009), Soares and Paiva (2014), and Ramos (2013) for issues concerning PNBE. The research problem is structured as follows: what is the role of the preface in anthologies selected and distributed by the School Library National Program (PNBE) to the High School segment of public schools? Therefore, the objective of this study is to investigate the role of prefaces in the anthologies from PNBE 2013 Collection 3, aiming at contributing to the promotion of the literary reading of books distributed by this Program to high school libraries. This qualitative research and exploratory study analyzes the preface text with the support of Bardin (2004), identifying the insertions in the preface which are aimed at promoting literary reading. The content analysis of the anthology introductory paratexts allows the reader to make inferences about: a) the author, by identifying contributions of his or her personal and professional life in the preface text; b) the anthological work itself, by observing how the preface promotes the anthology when recalling or anticipating some texts; thus, justifying the construction and gathering of the selected material, relating the preface to the collection or series itself and making the title of the paratext valuable; c) the anthology reader who is recognized with characterization and idealizations that ensure his or her indirect participation in the paratext; d) the chosen preface writer who is an essential agent for the broadening of the reading. The results of this research stress that the anthological books distributed by PNBE present a large variety of authors and literary texts which have well-reasoned proposals aimed at the high school audience; thus, revealing that it is meaningful material for actions involving literary reading in the school environment, considering that the collections are available in the school libraries. The prefaces written for these books meet some aspects aimed at the promotion of reading and of reading the anthology. Therefore, the preface writer, through the opening text, selects relevant information to introduce the book and the reading. Thus, this writer can be compared to the teacher who receives the literary material selected by the Program and who chooses the best tools to conduct his or her classes.

**Keywords:** Paratext. Preface. Reading. Anthology. PNBE.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ilustração da capa da obra de Genette (2009) .....	39
Figura 2 – O circuito das comunicações de Darnton (1990) com inclusão do paratexto ...	84
Figura 3 – Capa da obra <i>Cidades mortas</i> .....	174
Figura 4 – Capa da obra <i>Coletivo 21: antologia</i> .....	176
Figura 5 – Capa da obra <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i> .....	177
Figura 6 – Capa da obra <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i> .....	178
Figura 7 – Capa da obra <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i> .....	179
Figura 8 – Capa da obra <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i> .....	180
Figura 9 – Capa da obra <i>No Urubuquaquá, no Pinhém</i> .....	181
Figura 10 – Capa da obra <i>O capote e outras histórias</i> .....	182
Figura 11 – Capa da obra <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i> .....	183
Figura 12 – Capa da obra <i>Pequenas epifanias</i> .....	184
Figura 13 – Capa da obra <i>Recado de primavera</i> .....	185
Figura 14 – Capa da obra <i>Três amizades</i> .....	186
Figura 15 – Capa da obra <i>Bananas podres</i> .....	188
Figura 16 – Capa da obra <i>Esquimó</i> .....	189
Figura 17 – Capa da obra <i>Melhores poemas Mario Quintana</i> .....	190
Figura 18 – Capa da obra <i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense</i> .....	191
Figura 19 – Capa da obra <i>Poemas reunidos</i> .....	192
Figura 20 – Capa da obra <i>Poesia faz pensar</i> .....	194
Figura 21 – Capa da obra <i>Aventuras de menino</i> .....	195
Figura 22 – Capa da obra <i>Contos de Tchekhov</i> .....	195
Figura 23 – Capa da obra <i>Domínio público 2</i> .....	196
Figura 24 – Capa das obras com menção de autores que não estão na seleção da antologia	212
Figura 25 – Capa das obras que exibem situações da vida pessoal do autor .....	219
Figura 26 – Capa das obras que destacam características e especificidades da antologia...	240
Figura 27 – Capa das obras que apresentam elementos únicos no prefácio .....	242
Figura 28 – Capa das obras com referência ao leitor de forma ampla .....	255

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Investimento total .....	153
Gráfico 2 – Materiais distribuídos .....	154
Gráfico 3 – Participação das editoras no Acervo 3 .....	168

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produções com o descritor “antologia” .....	20
Quadro 2 – Produções com o descritor “paratexto” .....	20
Quadro 3 – Produções com o descritor “PNBE” .....	22
Quadro 4 – Produções com o descritor “prefácio” .....	23
Quadro 5 – Produções com o descritor “antologia” .....	24
Quadro 6 – Produções com o descritor “paratexto” .....	25
Quadro 7 – Produções com o descritor “PNBE” .....	26
Quadro 8 – Produções com o descritor “prefácio” .....	27
Quadro 9 – Cruzamento entre autor e destinatário do prefácio .....	53
Quadro 10 – Periféricos do livro .....	66
Quadro 11 – Edição PNBE X Setor atendido .....	146
Quadro 12 – Investimento total e materiais distribuídos .....	152
Quadro 13 – PNBE no Ensino Médio .....	155
Quadro 14 – Critérios de atendimento do PNBE no Ensino Médio .....	156
Quadro 15 – Acervo 3 – PNBE 2013 .....	165
Quadro 16 – Obras antológicas do Acervo 3 .....	169
Quadro 17 – Elementos paratextuais .....	197
Quadro 18 – Obras antológicas com prefácio no Acervo 3 do PNBE 2013 .....	198
Quadro 19 – Formação das antologias do Acervo 3 .....	200
Quadro 20 – Extensão do texto prefacial .....	201
Quadro 21 – Categorização temática .....	203
Quadro 22 – Organização por autores .....	204
Quadro 23 – Posição do texto sobre o autor dentro da obra antológica .....	206
Quadro 24 – Outras obras literárias do autor citadas no prefácio .....	224
Quadro 25 – Construção da antologia .....	230
Quadro 26 – Menção aos textos que compõem a antologia .....	236
Quadro 27 – Antologias pertencentes a coleções ou séries .....	243
Quadro 28 – Título do prefácio .....	248
Quadro 29 – Título do prefácio agrupado em modelos de acordo com sua composição ...	253
Quadro 30 – O leitor no paratexto prefacial .....	262
Quadro 31 – Antologia X Prefaciador .....	264

Quadro 32 – Espaço destinado para a biografia do prefaciador .....	269
Quadro 33 – Cruzamento entre autor e destinatário do prefácio .....	271
Quadro 34 – Outras funções do prefaciador .....	273
Quadro 35 – Foco predominante .....	276

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ALPAC	Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBL	Câmara Brasileira do Livro
DIN	<i>Deutsche Industrie Normunque</i>
ECT	Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPT	Instituto de Pesquisas Tecnológicas
ISBN	<i>International Standard Book Number</i>
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LPP	Laboratório de Políticas Públicas
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPA	Plano Plurianual
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEB	Secretaria de Educação Básica
TCU	Tribunal de Contas da União
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo
VOLP	Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

## SUMÁRIO

<b>1 DESTA SEDE DE SABER (INTRODUÇÃO)</b> .....	<b>17</b>
<b>2 TEREIS UM LIVRO NA MÃO</b> .....	<b>35</b>
2.1 CONSTITUIÇÃO DE PARATEXTOS .....	36
2.2 COMPOSIÇÃO DO LIVRO .....	55
2.3 REUNIÃO DE TEXTOS: ANTOLOGIA .....	71
<b>3 O LIVRO - ESSE AUDAZ GUERREIRO</b> .....	<b>81</b>
3.1 TRIÁDE DA LEITURA .....	89
<b>3.1.1 Primeira base: autor</b> .....	<b>90</b>
<b>3.1.2 Segunda base: obra</b> .....	<b>94</b>
<b>3.1.3 Terceira base: leitor</b> .....	<b>98</b>
3.2 LEITURA E LITERATURA NO AMBIENTE ESCOLAR .....	103
<b>3.2.1 Literatura no Ensino Médio</b> .....	<b>115</b>
<b>3.2.2 Atribuições da Literatura</b> .....	<b>128</b>
<b>4 LIVROS... LIVROS À MÃO CHEIA</b> .....	<b>140</b>
4.1 UMA MÃO: PNBE .....	141
4.2 OUTRA MÃO: DO EDITAL AO ACERVO .....	159
<b>5 O LIVRO CAINDO N'ALMA</b> .....	<b>172</b>
5.1 APRESENTAÇÃO DAS ANTOLOGIAS .....	174
5.2 CATEGORIZAÇÃO DAS ANTOLOGIAS .....	199
<b>5.2.1 Categoria: autor</b> .....	<b>203</b>
5.2.1.1 Aspectos gerais de autores .....	208
5.2.1.2 Vida literária do autor .....	213
5.2.1.3 Vida pessoal do autor .....	216
<b>5.2.2 Categoria: obra</b> .....	<b>219</b>
5.2.2.1 Outras obras literárias do autor .....	220
5.2.2.2 Apresentação dos textos da antologia .....	224
5.2.2.3 Coleções e séries .....	243

5.2.2.4 Título do texto prefacial .....	247
<b>5.2.3 Categoria: leitor .....</b>	<b>254</b>
5.2.3.1 O leitor .....	254
5.2.3.2 Leitor da antologia .....	256
<b>5.2.4 Categoria: prefaciador .....</b>	<b>263</b>
5.2.4.1 Identificação do prefaciador .....	263
5.2.4.2 Atuação do prefaciador .....	272
<b>- ARAUTO DA GRANDE LUZ!... (CONCLUSÃO) .....</b>	<b>278</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>291</b>

## **1 DESTA SEDE DE SABER (INTRODUÇÃO)**

A presente tese origina-se na inquietação que advém da experiência como professora em diferentes etapas do ensino básico. Por lecionar o componente curricular de Língua Portuguesa e Literatura em escolas pertencentes à esfera pública e privada, interagindo constantemente com estudantes de Ensino Fundamental e Médio, na inserção e incentivo ao ato da leitura na rotina escolar, atenta-se para a construção dos paratextos e a leitura de textos antológicos. Nesse contexto, ressalta-se a falta de informação de alguns estudantes que desconhecem acerca de elementos periféricos que integram o livro, buscando respostas no ambiente escolar, mais precisamente, na figura do professor. Os estudantes apresentam como questionamentos habituais: em que parte inicia a história; faz-se necessária a leitura da introdução ou da apresentação da obra; o texto inicial se configura como um resumo do livro; qual é a finalidade do texto escrito no início do livro por outra pessoa; entre outras perguntas que cercam a composição da obra literária. Diante de tantos questionamentos vindos da experiência docente diária com Ensino Fundamental e Médio, em distintas realidades, constata-se a relevância de trabalhar com os paratextos em sala de aula e apresentar a construção do livro para os estudantes.

Esse ponto de partida, no contexto escolar, vivido pela pesquisadora, direciona o estudo da presente tese, voltado ao prefácio, um dos elementos integrantes pelos paratextos. Nesse sentido, a elaboração desta pesquisa significa a expansão do texto prefacial para além do material impresso, salientando a sua importância para a constituição da obra literária. Nesta investigação, defende-se e entende-se que o prefácio carrega em seu texto informações valiosas, em função do espaço ocupado e da extensão atingida na composição do livro. Os dados exibidos no texto inicial devem ser lidos com atenção e entendimento, uma vez que estão integrados ao livro que compõe.

O **prefácio** é o objeto de estudo desta tese, observando, principalmente, a relação mediadora, tendo em vista os benefícios articulados por meio dos elementos paratextuais. Por instância mediadora, compreendem-se as ações que estabeleçam relação de aproximação entre fatores interligados pelo mesmo vínculo. Desse modo, elegem-se para a análise os prefácios que compõem as obras de antologia selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), destinadas ao público do Ensino Médio, ressaltando a relevância dos elementos paratextuais para a construção do livro e para a leitura. Em decorrência desta pesquisa, 21 antologias do PNBE, 2013, segmento Ensino Médio, são analisadas amplamente em seu contexto paratextual. Ao delimitar o estudo para os textos prefaciais, apenas 16 obras são

investigadas, por atender esse critério. Assim, evidencia-se o ineditismo do estudo, por envolver o material distribuído gratuitamente pelo PNBE e por privilegiar elementos paratextuais em prol da leitura de obras literárias em textos antológicos.

A leitura é diversa, podendo ser encontrada em muitas vertentes, como a leitura de jornais, de revistas, de livros eletrônicos, de gibis, de romances, a leitura coletiva, a leitura de crianças, a leitura silenciosa, a leitura escolar, a roda de leitura, entre outras inúmeras alternativas. Nesse âmbito, respeita-se a leitura de forma ampla, prestigiando todas as tendências leitoras, para dedicar-se à construção do livro impresso e distribuído para as escolas públicas pelo Programa governamental. Nesse ponto, a discussão das possibilidades de fomento a leitura, focando, especialmente, na análise de paratextos prefaciais inseridos em obras antológicas são evidenciadas. Assim, o **problema** da tese é definido por meio da seguinte questão norteadora: *qual é o papel do prefácio em antologias selecionadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), para as escolas públicas, no segmento Ensino Médio?*

Por meio desse viés temático, a presente tese insere-se à linha de pesquisa em Leitura e Processos Culturais, pertencente ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Doutorado em Letras, em Associação Ampla UCS e UniRitter e ao projeto “Mediação de leitura literária: análise de instâncias paratextuais em obras selecionadas pelo PNBE”, coordenado pela professora Flávia Brocchetto Ramos, orientadora desta tese. De modo geral, leitura e constituição do livro literário são fomentados e promovidos, ressignificando os elementos paratextuais, por vezes considerados periféricos, que auxiliam a divulgação e a compreensão do contexto que envolve a obra. Por intermédio desta pesquisa, o texto prefacial tem destaque central ao ser investigado em sua estrutura e composição, realçando informações relevantes para a leitura da obra literária.

Como forma de auxiliar a pesquisa, evidenciando o ineditismo, realiza-se levantamento de dados, justificando que não há estudos similares ao que se propõe investigar. As produções acadêmicas são sistematizadas, seguindo as principais vertentes desta tese: antologia, paratexto, PNBE e prefácio. Esses termos foram examinados em inúmeros estudos, disponibilizados em dois bancos de dados científicos, com o propósito de acentuar aqueles que estão mais articulados com as vertentes da presente tese, garantindo a originalidade.

O **primeiro mapeamento** ampara-se no Banco de Teses e Dissertações da Capes<sup>1</sup>. Nessa ação, destacam-se análises envolvendo os termos chave da tese. A consulta busca

---

<sup>1</sup> A pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes (<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>) foi realizada entre janeiro e março de 2017, no momento em que se afinava a pesquisa desta tese.

estruturar e reconhecer os estudos já efetuados acerca das ramificações que contemplam esta investigação. Esse recurso de pesquisa possibilita analisar e conhecer projetos desenvolvidos no meio acadêmico, em níveis distintos, como dissertações de mestrado e teses de doutorado, além de artigos científicos e publicações acadêmicas sobre a temática investigada.

Para a busca pelo termo **antologia**, 318 resultados são encontrados. Dos estudos localizados, 275 estão voltados para as áreas de Letras e Linguística; 31 direcionados para a área de Humanidades e Educação; e 12 incluídos em outras áreas, como Arquitetura, Moda, Ciências da Computação, dentre outros. Diante desta pesquisa, é possível afirmar que a maioria das ações está relacionada à área de Letras, Linguística, Linguagem, Teoria Literária e Literatura. A modalidade de livro classificada como antologia está relacionada com diversos elementos, como revistas e jornais, além disso, alguns estudos apresentam análises linguísticas sobre obras ou textos antológicos.

Há várias averiguações voltadas para a representação da mulher; a figura feminina; a mulher negra; a Literatura portuguesa; a Literatura sobre o negro. Os autores canônicos também estão relacionados com o termo antologia, por exemplo: Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade e Mário de Andrade. As Literaturas espanhola, francesa, alemã, argentina, portuguesa e italiana são contempladas por meio de análises de autores, obras e personagens. Nessa apuração, ressalta-se o Programa da UFSC com número elevado de estudos sobre tradução, vinculados, frequentemente, com as antologias.

O termo “antologia” também é caro à Educação, devido ao expressivo quantitativo de investigações encontradas nessa área. Desses resultados, a maioria é voltada para a leitura; para as práticas leitoras; para a Educação Infantil; para a cultura e a sociedade; para o PNLD referente à Educação Infantil. Alguns estudos escolhem obra específica, que por vezes é antologia de poemas, por isso, estão no resultado desta consulta. Outro fator relevante é que não foi encontrado o termo antologia nos resultados do Banco de Teses e Dissertações relacionado ao paratexto e ao PNBE de modo simultâneo.

Para cada termo analisado, selecionam-se três estudos próximos da temática desta tese, com a finalidade de harmonizar ideias e direcionar o foco da pesquisa. A leitura e a análise dos resumos das dissertações e teses proporcionam aprofundamento do trabalho científico, permitindo conhecimento real da pesquisa acadêmica. A partir do descritor “antologia”, destacam-se os três trabalhos mais significativos e relacionados parcialmente à tese. Nesse contexto, o quadro 1 aborda de modo sistematizado os resultados que mais se aproximam da presente tese.

Quadro 1 – Produções com o descritor “antologia”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Nível</b>	<b>IES / Ano</b>
PARREIRA, Marcelo Pen	Os prefácios de Henry James: antologia e comentário.	Mestrado	USP / 2001
CORRÊA, Raquel Dotta	A voz da tradutora: paratextos em traduções de mulheres italianas dos séculos XVII e XVIII.	Mestrado	UFSC / 2010
RAZZINI, Márcia de Paula Gregório	O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1970).	Doutorado	UNICAMP / 2000

Fonte: elaborado pela autora.

O mapeamento permite enfatizar três estudos mais relevantes associados à tese, entretanto, todas as pesquisas diagnosticadas pelo banco de dados são importantes e essenciais em suas particularidades. A dissertação de Parreira (2001) analisa os prefácios de Henry James com foco no processo ficcional de criação, sendo posterior à defesa, publicada em formato de livro. O segundo estudo pertence a Corrêa (2010), que analisa os paratextos das obras de três tradutoras italianas, com vistas a acentuar o uso do espaço do paratexto para reafirmar a voz feminina. Nesse caso, a aproximação está na análise paratextual, como um elemento de incentivo para novas vozes. Por fim, a tese de Razzini (2000) discute a ampla dedicação para a Antologia Nacional como o livro de leitura presente nas salas de aulas do ensino secundário, reconhecendo a inserção lenta da Literatura nos estudos regulares. Diante dessas averiguações, o termo “antologia” percorre diversos campos e muitos deles dialogam parcialmente com a tese.

A consulta pelo termo **paratexto** sinaliza 60 resultados, englobando diversas áreas, com destaque para a Tradução. Uma observação importante é a presença das orientações de Genette (2009) para embasar os diferentes estudos acerca dos elementos paratextuais. De maneira geral, esse resultado demonstra baixa procura pelo termo nos centros acadêmicos, além disso, os estudos existentes não estão voltados para os leitores do Ensino Médio e para as obras do PNBE, simultaneamente, como a presente tese. Nesse sentido, o ineditismo novamente se reafirma, diante de outras pesquisas que não relacionam PNBE, paratexto e antologia. A partir desse descritor, ressaltam-se algumas produções acadêmicas sintetizadas no quadro 2.

Quadro 2 – Produções com o descritor “paratexto”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Nível</b>	<b>IES / Ano</b>
SALES, Kall L. Barroso	No limiar da tradução: paratextos e paratraduções de Le Gone du Chaâba de Azouz Begag.	Mestrado	UFSC / 2014
CÂMARA, Elisa Oliveira	O paratexto na tarefa do tradutor: uma análise de elementos paratextuais.	Mestrado	UNICAMP / 2014

GALVÃO, Miriam Rufini	A tradução da obra de Oscar Wilde para o português brasileiro: paratexto e O retrato de Dorian Gray.	Doutorado	UFSC / 2015
-----------------------	--	-----------	-------------

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com esse descritor, a primeira dissertação investiga os paratextos da Literatura em língua francesa, observando a voz do tradutor e o processo de tradução no espaço paratextual. Nesse caso, o paratexto auxilia e transporta ideias de um terceiro agente: o tradutor (SALES, 2014). O segundo estudo é a dissertação *O paratexto na tarefa do tradutor: uma análise de elementos paratextuais* defendida por Câmara (2014), que aborda diferentes paratextos com foco nas expectativas geradas pelo leitor e entende esses elementos periféricos como extensão do texto principal, com isso, é enfatizada a importância do tradutor na elaboração dos paratextos da obra traduzida. O último estudo é a tese *A tradução da obra de Oscar Wilde para o português brasileiro: paratexto e O retrato de Dorian Gray* que investiga a obra de Oscar Wilde e a imagem literária do autor por meio dos paratextos e das traduções no circuito nacional (GALVÃO, 2015). Em suma, os três trabalhos analisam o material de seu projeto com vistas à teoria dos paratextos ofertada por Genette (2009), reconhecendo a singularidade do teórico, que também é escolhido para guiar a análise dos paratextos desta tese.

A pesquisa direcionada para o termo **PNBE** observa 99 resultados, número baixo tendo em vista a proporção aos 20 anos do Programa governamental (1997-2017, data em que o levantamento de dados foi efetuado). Os estudos são mapeados previamente por meio da leitura dos resumos, constando 26 direcionados para a área de Letras; 57 voltados para a área da Educação e outros 16 para áreas diversas. Os resultados mantêm associações com a formação do professor; com a recepção literária; com a presença do feminino; com a Literatura marginal; com as políticas públicas; com a parte visual da obra; com a mediação e práticas de leitura. Diante disso, constatam-se diversas possibilidades de investigações, seguindo pressupostos e vertentes amparadas pelo Programa.

Um fator pertinente é a quantidade de estudos desenvolvidos pela área da Educação, atentando para a pesquisa centrada na biblioteca escolar; na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em decorrência da consulta realizada no Banco de Teses e Dissertação é confirmada a importância desta tese, que busca prestigiar os paratextos e a composição da obra literária, ao analisar os prefácios das antologias do material distribuído pelo PNBE 2013, direcionado ao público do Ensino Médio. No quadro 3, os três trabalhos mais próximos da tese são elencados, evidenciando o descritor “PNBE”.

Quadro 3 – Produções com o descritor “PNBE”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Nível</b>	<b>IES / Ano</b>
VALARINI, Sharlene Davantel	Os caminhos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma política pública brasileira na tentativa de formação de um campo literário no ambiente escolar.	Doutorado	UEM / 2015
MAIA, Elizangela Tiago da	Mediadores e práticas de leitura literária: um estudo do acervo PNBE 2011.	Mestrado	UFGD / 2014
ARAÚJO, Maria da Conceição Rego de	Políticas públicas nacionais de fomento à leitura e suas repercussões para a educação básica.	Mestrado	UFRN / 2014

Fonte: elaborado pela autora

Com o mapeamento efetuado, constata-se que a tese de Valarini (2015) discute a aplicabilidade e a constituição do Programa, como uma política pública voltada para a Educação, promovendo a leitura e a Literatura no ambiente escolar, assemelhando-se a um dos pontos discutidos nesta tese. O segundo trabalho dedica-se a promoção da leitura com a análise de três obras pertencentes ao acervo do Programa, aproximando ficção e realidade, Literatura e escola, reconhecendo a importância da mediação de leitura para a educação básica (MAIA, 2014). Por último, a dissertação de Araújo (2014) investiga as políticas públicas pelo viés da formação leitora no ensino básico. Nesse estudo são expostos diferentes Programas e Leis, que incentivam e impulsionam a leitura e a educação, analisando-os em detrimento do contexto leitor. Nesse âmbito, ressalta-se o estímulo à leitura como um dos temas expostos na maioria dos resultados, por outro viés, também se observa a ausência de estudos que combinem paratextos em consonância com o PNBE, ou ainda a aproximação entre Ensino Médio, paratexto e PNBE.

A pesquisa para o descritor **prefácio**<sup>2</sup> destaca 239 resultados. As áreas com maior número de estudos estão relacionadas a Letras, Linguística, Linguagem, Literatura, com 121 ocorrências; seguida por Filosofia com 58 pesquisas e História com 11. Outras áreas fazem parte do resultado final contribuindo com poucos estudos, como é o caso de Geografia, Ciências Sociais, Ciências da Computação, Direito, Educação, Psicologia, Teologia, entre outras.

O termo “prefácio” é amplo e atinge diversos campos de pesquisa, não ficando restrito apenas ao cenário literário. Nesse contexto, salienta-se que o prefácio é ferramenta de vários materiais impressos, podendo ser objeto de estudo e de análise em distintas áreas. Ressalta-se a quantidade de estudos voltados a Guimarães Rosa, também são analisados outros autores da

<sup>2</sup> A pesquisa para o termo “prefácio” foi realizada em maio de 2019.

Literatura Brasileira: José de Alencar, Lygia Fagundes Telles, Mário de Andrade, Álvares de Azevedo, entre outros. Os três estudos mais próximos ao que é abordado nesta tese estão exibidos no quadro 4.

Quadro 4 – Produções com o descritor “prefácio”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Nível</b>	<b>IES / Ano</b>
FERREIRA, Suyan Magally	<i>O último dia de um condenado</i> , de Victor Hugo: paratextos traduzidos e tradução comentada do prefácio de 1832.	Mestrado	UFSC / 2017
SANTOS, Vanessa S. Gonçalves dos	“Ideias preliminares” sobre o romance: uma leitura dos prefácios camilianos.	Mestrado	UFPA / 2014
SALES, Germana Maria Araújo	Palavra e sedução: uma leitura dos prefácios oitocentistas (1826-1881).	Doutorado	UNICAMP / 2003

Fonte: elaborado pela autora.

A primeira dissertação investiga os prefácios da obra de Victor Hugo, analisando os paratextos à luz de Genette (2009) e a tradução comentada, utilizando quatro exemplos publicados no Brasil. Nesse estudo, investigam-se paratextos das obras traduzidas, como, por exemplo, primeira capa, quarta capa, prefácio e notas de rodapé (FERREIRA, 2017). O segundo estudo analisa os prefácios que integram as primeiras edições de romances de Camilo Castelo Branco, para isso a pesquisadora utiliza como base o estudo de Genette (2009). Esse estudo averigua a projeção do gênero e do possível leitor na composição dos textos introdutórios (SANTOS, 2014). Na última pesquisa, Sales (2003) discute a leitura em textos de prefácios de romances brasileiros compreendidos entre 1822 e 1881, buscando no discurso do escritor elementos como a formação dos leitores, a imagem do autor e a história do romance na primeira metade do século XIX. De acordo com a pesquisadora, o folhetim está próximo ao romance, definindo o público leitor. Além disso, o prefácio é visto como espaço relevante para a criação do gênero romanesco no Brasil.

Uma segunda pesquisa em banco de dados é desenvolvida para verificar como esses termos estão presentes, principalmente, nos artigos acadêmicos. A Biblioteca Eletrônica da SciELO (*Scientific Electronic Library Online*)<sup>3</sup> é escolhida por exibir estrutura completa, compreendendo diversos periódicos científicos. Nesse contexto, os mesmos termos examinados no Banco de Teses e Dissertações da Capes são novamente investigados. Além disso, a busca é delimitada ao método de pesquisa integrada, sendo selecionados apenas arquivos publicados no Brasil, pelo critério “Coleção”.

<sup>3</sup> O levantamento de dados na SciELO (<http://www.scielo.org/php/index.php>) foi realizado em dezembro de 2018, no momento em que o texto da pesquisa era revisado para o processo de qualificação da tese.

Para o termo **antologia**, a pesquisa apresenta 24 materiais relacionados, desses textos, 16 são artigos; quatro são resenhas de livros; um é resumo e outros três não são definidos. Esse material está distribuído em 12 arquivos para a área de Linguística, Letras e Artes; sete artigos destinados para a área das Ciências Humanas; cinco voltados para outras áreas, por exemplo, da Saúde e das Ciências Sociais Aplicadas. As datas de publicação começam timidamente em 1980 para popularizar-se após 2011. Os artigos direcionados para a área de Letras examinam obras antológicas com textos de autores conhecidos, como Clarice Lispector, Paulo Leminski, Nelson de Oliveira, ou guiadas por poemas e contos, em sua maioria. Para os resultados encontrados na área das Ciências Humanas, há diversidade de enfoques voltados para elementos históricos e folclóricos; para a discussão de autores; para questões existenciais, psicológicas e sociais.

A partir desse descritor, os resumos dos artigos são examinados e, com isso, ressaltam-se três estudos mais próximos da tese. Os artigos estão sistematizados no quadro 5.

Quadro 5 – Produções com o descritor “antologia”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
SERRANI, Silvana	Antologia: escrita compilada, discurso e capital simbólico.	Alea: Estudos Neolatinos	vol. 10 / nº 2 / 2008
TONUS, José Leonardo	A babel suspeita de Nelson de Oliveira.	Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea	nº 37 / 2011
ALVES-BEZERRA, Wilson	Promessas antológicas: o conto latino-americano contemporâneo a partir de algumas antologias.	Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea	nº 38 / 2011

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com os artigos, observa-se a presença do termo “antologia” em dois títulos. O primeiro estudo parte da análise do discurso para reconhecer as propriedades do texto antológico, considerando-o como espaço para a memória, para a crítica e como representação simbólica. Nesse artigo, as antologias bilíngues argentinas são analisadas com respaldo em posfácios e prólogos, conciliando-se a uma das vertentes da presente tese (SERRANI, 2008). Em seguida, Tonus (2011) elenca fotomontagens inseridas na antologia de Nelson de Oliveira, reconhecendo a emergência da voz autoral em elementos como: texto, imagem, intertexto e arquiteixo. E, por último, o terceiro artigo ressalta três antologias contemporâneas de Literatura latino-americana sob a concepção da leitura, enfatizando os critérios adotados nas antologias (ALVES-BEZERRA, 2011).

Para o termo **paratexto**, apenas nove resultados são elencados em artigos acadêmicos. Em todo o banco de dados, incluindo diferentes países, o termo “paratexto” é encontrado somente em 24 textos acadêmicos, demonstrando pouca pesquisa dirigida para essa temática. No momento em que o filtro para textos de coleções do Brasil é aplicado a busca cai para nove resultados. Nesse patamar, cinco textos estão em idioma português; três em espanhol; um em inglês e um em francês, reafirmando a falta de estudos para os elementos paratextuais.

Quanto à área temática, destacam-se cinco artigos que estão relacionados à área de Linguística, Letras e Artes; três voltados para Ciências Humanas e um para Ciências Sociais Aplicadas. Nesse levantamento, os elementos paratextuais estão direcionados às traduções de obras; à leitura de imagens; à Literatura para crianças; ao hipertexto; ao prefácio e ao leitor. Nessa investigação, o último artigo desperta curiosidade pela relação dos elementos investigados no texto, porém o artigo tem seu foco na estética de recepção. A título de ilustração, três artigos são separados por se aproximarem das vertentes defendidas nesta tese, conforme exposto no quadro 6.

Quadro 6 – Produções com o descritor “paratexto”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
JOVER-FALEIROS, Rita	Prefácio e leitor(es)-modelo(s): instruções para uma máquina preguiçosa.	Alea: Estudos Neolatinos	vol. 14 / n° 2 / 2012
CARMO, Cláudio Márcio do	Implicações socioculturais e ideológicas da tradução de textos sensíveis: reflexões a partir do Pai Nosso e suas múltiplas possibilidades de leitura.	Linguagem em (Dis)curso	vol. 11 / n° 1 / 2011
SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela	Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural.	Revista Brasileira de Educação	vol. 15 / n° 43 / 2010

Fonte: elaborado pela autora.

Diante do exposto, identifica-se que o primeiro artigo examina os textos literários pelo viés da estética da recepção, detendo-se em um prefácio para observar o leitor modelo por meio da cooperação textual e aspectos que apresentem êxito para a leitura (JOVER-FALEIROS, 2012). O segundo analisa e interpreta linha a linha as traduções de um texto sagrado, discutindo a escolha lexical e as possibilidades de tradução. Nesse caso, o paratexto é visto como elemento guiador do leitor e como conjunto de enunciados, por isso, o artigo constrói uma proposta de paratexto para o texto religioso (CARMO, 2011). No último artigo, os paratextos são entendidos

como fragmentos que acompanham o texto principal, exercendo a função de guiar a leitura e ser ferramenta pedagógica. Nesse caso, investiga-se 21 paratextos de livros de Literatura infantil, realçando a influência, a informação e a persuasão para que o leitor reconheça o tema da “diferença” de maneiras múltiplas (SILVEIRA; BONIN; RIPOLL, 2010). A respeito desse mapeamento, nota-se que os dois últimos artigos não se amparam no estudo de Genette (2009).

Para o termo **PNBE**, identificam-se 12 artigos, por ser um Programa nacional, a aplicação de filtros na pesquisa não produz diferença significativa. Em vista da área temática, o predomínio de artigos acadêmicos está concentrado nas Ciências Humanas, com a presença de sete textos; para a área de Linguística, Letras e Artes são quatro artigos, e um está disposto na área de Ciências da Saúde. Os artigos estão concentrados em avaliar o Programa; as relações estabelecidas com outros Programas governamentais; análise de personagens negros em obras selecionadas pelo Programa; o estudo do poema; representação da infância e dos idosos; a formação leitora; entre outros. Nessa busca de dados, alguns artigos publicados pela orientadora desta tese, Flávia Brocchetto Ramos, com investigações voltadas para a Educação Infantil são encontrados. O quadro 7 apresenta as produções mais relevantes para o termo “PNBE”.

Quadro 7 – Produções com o descritor “PNBE”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
FERNANDES, Célia Regina Delácio	A seleção de obras literárias para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2006-2014.	Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea	nº 51 / 2017
BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva	O lugar do PNBE e do PIBID na e para a formação de leitores.	Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea	nº 50 / 2017
PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa	Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) - uma avaliação diagnóstica.	Pro-Posições	vol. 20 / nº 1 / 2009

Fonte: elaborado pela autora.

A partir do mapeamento pelo descritor “PNBE”, identifica-se a presença do nome do Programa nos três artigos sistematizados no quadro. O primeiro faz análise acerca dos critérios de seleção das obras que compõem os acervos, examinando documentos e editais de acordo com as políticas públicas, além de observar as temáticas e os conceitos de Literatura de boa qualidade (FERNANDES, 2017). No segundo artigo, discute-se a formação de leitores e a formação de professores por intermédio dos Programas de incentivo à educação, reforçando a mediação como estratégia importante para a leitura literária (BRANDILEONE; OLIVEIRA,

2017). O terceiro expressa os resultados obtidos pelo Programa, investigando os envolvidos no funcionamento e na promoção das práticas pedagógicas com o material distribuído (PAIVA; BERENBLUM, 2009). Em síntese, os estudos voltados para o debate sobre o PNBE registram a importância e a dimensão do Programa, como forma de colaboração e incentivo para a leitura.

Em pesquisa para o termo **prefácio**<sup>4</sup>, são encontrados 61 documentos com filtro para o idioma português. Como destaque, prestigiam-se estudiosos como Paulo Freire, Antonio Candido, Sérgio Buarque de Holanda, Freud, Rousseau, Walter Benjamin, exibidos por terem produções investigadas em diferentes âmbitos e por viés associado ao prefácio. De acordo com a pesquisa, 56 arquivos estão contemplados em coleções brasileiras, com assuntos distintos, como: negro, democracia, racismo, terapia, ensino de línguas, cinema brasileiro, entre outros. Para artigos científicos, o banco de dados aponta 38 publicações e, para editoriais, o número diminui para dez registros. Os demais arquivos estão identificados como: resenha de livro, relato breve, comunicação rápida. Os prefácios que compõem os resultados para os editoriais são textos iniciais escritos para revistas científicas de diversas áreas organizadas acerca de temáticas específicas. Em função disso, a análise detém-se em maior proporção aos artigos científicos, buscando aproximação entre o prefácio e os estudos literários ou voltados para a área de Letras. Nesse caso, três artigos são destacados no quadro 8.

Quadro 8 – Produções com o descritor “prefácio”

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
JOVER-FALEIROS, Rita	Prefácio e leitor(es)-modelo(s): instruções para uma máquina preguiçosa.	Alea: Estudos Neolatinos	vol. 14 / nº 2 / 2012
BEZERRA, Benedito	Gêneros Digitais: Apresentando livros na internet.	Revista Signos	vol. 43 / nº 1 / 2010
ALVES, Cilaine	Álvares de Azevedo e o drama romântico	Trans/ Form/ Ação - Revista de Filosofia	vol. 19 / 1996

Fonte: elaborado pela autora.

O primeiro artigo de autoria de Jover-Faleiros (2012) está presente no quadro 6 sobre paratextos e reaparece na pesquisa por prefácio. Nesse estudo, a autora volta-se ao leitor modelo em um prefácio de autor, reconhecendo o paratexto como um espaço de projeções. O segundo artigo, de autoria de Bezerra (2010), exibe a apresentação de livros acadêmicos da área da linguística modificados do formato impresso para os ambientes digitais, analisando prefácios e

<sup>4</sup> A pesquisa para o termo “prefácio” foi realizada em maio de 2019.

sinopses. O terceiro estudo aborda sobre a dramaturgia de Álvares de Azevedo examinada em um prefácio e uma carta, buscando considerações acerca do drama (ALVES, 1996).

Em detrimento dos dois levantamentos efetuados em banco de dados conceituados e distintos, em diferentes períodos de pesquisa, reitera-se a inexistência de estudos que englobem a análise de paratextos, em específico da instância prefacial, em obras de antologia selecionadas pelo PNBE. Essa combinação estabelecida para a discussão central desta tese não é examinada por nenhum outro pesquisador. Ainda, no âmbito acadêmico, observa-se a carência de pesquisas e de publicações que contemplem os elementos periféricos do livro literário.

Em razão desse resultado, a investigação pauta-se pela estrutura do livro, detendo-se especialmente no prefácio, em prol da leitura. Como forma de alcançar respostas para o questionamento acerca do papel do paratexto nas antologias, afirma-se a pesquisa a partir do **objetivo geral**: *investigar o papel dos prefácios veiculados em antologias de obras literárias selecionadas pelo PNBE 2013, a fim de contribuir para a promoção da leitura do livro literário no Ensino Médio*. Com o intuito de atingir o objetivo proposto, constrói-se caminho por meio dos **objetivos específicos** explicitados a seguir: a) identificar as contribuições teóricas relevantes para as temáticas que contemplam os paratextos, a composição do livro, a antologia, a leitura, a Literatura e o PNBE; b) analisar os prefácios de cada obra selecionada, reconhecendo elementos que favoreçam a promoção da leitura; c) descrever e ressaltar as especificidades e características de cada texto prefacial com vistas à contribuição leitora; d) identificar a relevância do prefácio, visto como elemento paratextual que potencializa a leitura da obra, estimulando a curiosidade do jovem leitor para o contexto literário; e) incentivar a leitura direcionada ao Ensino Médio, quanto à valorização e à utilização das obras distribuídas nas escolas públicas pelo Programa.

Para alcançar os objetivos, a **metodologia** utilizada tem ênfase no caráter qualitativo, com estudo exploratório, analisando o conteúdo dos prefácios, por intermédio das considerações de Bardin (2004), tomando como base a análise de conteúdo. As ações procedimentais consistem em selecionar as obras do Acervo 3, pertencentes ao PNBE, direcionados ao Ensino Médio, referente ao ano de 2013, que se configuram como antologias, para, em seguida, delimitar aquelas com prefácio em seus elementos paratextuais. Com todos os prefácios mapeados, efetua-se a análise de conteúdo do texto prefacial, revelando categorias presentes no *corpus* da pesquisa que evidenciem a promoção da leitura e da obra.

Em função da pesquisa com caráter descritivo, Köche (2010, p. 124) observa que ela “[...] constata e avalia essas relações à medida que essas variáveis se manifestam espontaneamente em fatos, situações e nas condições que já existem. [...]”. Nessa perspectiva,

os prefácios dos livros literários são descritos e investigados em prol do problema de pesquisa. De acordo com o autor, a pesquisa exploratória realiza também o levantamento de algumas variáveis e a posterior caracterização qualitativa, aprofundando o objeto pesquisado e sintetizando que o “[...] objetivo fundamental de uma pesquisa exploratória é o de descrever e caracterizar a natureza das variáveis que se quer conhecer” (KÖCHE, 2010, p. 126). A pesquisa bibliográfica é imprescindível para esta tese, a fim de que seja construído e estabelecido um referencial teórico para embasamento da análise dos prefácios. Nesse âmbito, Köche (2010, p. 122) afirma que o “[...] objetivo da pesquisa bibliográfica, portanto, é o de conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa”.

Por selecionar paratextos prefaciais em livros literários, distribuídos pelo Programa governamental, cabe investigação baseada na pesquisa qualitativa, a qual “[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 269). Conforme as autoras, essa abordagem metodológica fornece informações mais detalhadas dos instrumentos pesquisados, enriquecendo a pesquisa científica com a interpretação dos dados coletados. Nessa tese, entende-se que o paratexto é configurado como elemento periférico que circunda um conteúdo principal, nesse caso, reconhecido como livro literário. Desse modo, a tese propõe-se a investigar e analisar o texto prefacial, reconhecendo-o como paratexto significativo na composição da obra literária voltada para o leitor do Ensino Médio.

A análise de conteúdo pode ser efetuada em diversos domínios, como: escrito, oral, agendas, cartas, ordens de serviço, entrevistas, jornais, livros, revistas, discussões, exposições, textos jurídicos, questionários, entre outros (BARDIN, 2004). Nessa concepção, compreende-se que o prefácio também se constitui como material a ser analisado sob a ótica da análise de conteúdo. Bardin (2004, p. 29) estabelece que “[...] o *tratamento descritivo* constitui uma primeira fase do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo. [...]” (grifo da autora), dessa maneira, a investigação acerca dos paratextos, inicia-se pelo viés descritivo para, no passo seguinte, efetuar a análise de conteúdo, configurando-se em descrição analítica.

Bardin (2004) aproxima essas ações a gavetas ou caixas que devem ser preenchidas pelos termos pesquisados, a fim de interpretar, ao final, o que esses conteúdos significam em determinado contexto. Em resumo, “[...] a análise de conteúdo aparece como um *conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*. [...]” (BARDIN, 2004, p. 33 - grifos da autora). Diante dessa esquematização, investigam-se os conteúdos averiguados no material escolhido, executando a pesquisa qualitativa. A análise de conteúdo compreende inúmeras pesquisas, pois,

“envolve, portanto, a análise do conteúdo das mensagens, os enunciados dos discursos, a busca do significado das mensagens. As linguagens, a expressão verbal, os enunciados, são vistos como indicadores significativos [...]” (SEVERINO, 2007, p. 129).

A pesquisa mediante a análise de conteúdo trabalha com as significações presentes no interior do texto, com o que está estabelecido pelo contexto do objeto de estudo, ou seja, nesta tese, o texto prefacial. Bardin (2004) realça a importância da pesquisa por meio dessa vertente, afirmando que a “[...] análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...]” (BARDIN, 2004, p. 38). A autora identifica a análise documental como fase anterior à análise de conteúdo porque, na primeira, ocorre classificação dos materiais de acordo com regras, como é o caso da indexação de livros por assunto nas bibliotecas, que correspondem ao tema principal, tornando os procedimentos semelhantes.

A partir de Bardin (2004), a análise de conteúdo pode ser baseada em documentos que favorecem a busca de sentido, constituindo-se como método empírico, pois necessita da interpretação dos resultados, por meio da sistematização e categorização do conteúdo investigado. Nesse caso, a tese parte do caráter descritivo, no primeiro momento, para em seguida, desenvolver a análise de conteúdo em aspecto descritivo-analítico. Para Bardin (2004), a organização da análise de conteúdo envolve três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, ocorrendo de modo cronológico.

Para Bardin (2004), o conteúdo que está no texto analisado pode ser explorado em várias vertentes, desde que se respeitem as três fases da investigação: (a) a pré-análise, responsável pela seleção dos documentos, sistematizando as ideias por meio da leitura flutuante, formulando hipóteses e objetivos para construir os indicadores para fundamentação, nesta tese, o documento de pesquisa consiste no prefácio das antologias do Acervo 3, do PNBE; (b) o segundo passo está na exploração do material, que compreende a codificação e os recortes do documento analisado; e (c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que é a organização e exploração dos resultados da pesquisa em prol dos documentos selecionados, observando as categorias encontradas no prefácio para efetuar a análise de conteúdo do paratexto (BARDIN, 2004). Conforme a autora, as categorias ou rubricas não são obrigatórias, entretanto, direcionam e auxiliam a pesquisa, com isso, os procedimentos de análise são amparados pela categorização.

Diante da constituição das três fases de Bardin (2004), no primeiro momento, na fase da pré-análise, ocorre o conhecimento e o interesse pelos materiais distribuídos pelo PNBE 2013 por ser um projeto empenhado na leitura escolar. O Acervo 3 é o escolhido para a pesquisa da tese, pois é construído em sua totalidade pela pesquisadora, ou seja, com os 60 exemplares. Para dar seguimento ao estudo, realiza-se o recorte no material escolhido, optando-se pelas

obras antológicas, que retomam textos já publicados, prestigiando a Literatura. Assim, o procedimento da leitura fluante de todos os elementos paratextuais das antologias torna-se essencial para a pesquisa. Nesse ponto, destaca-se o prefácio perante os demais paratextos, por ser o texto de abertura do livro e por ter extensão maior, comportando mais informações.

A segunda fase, exploração do material, constitui na investigação do texto prefacial, familiarizando-se com os sentidos e ideias inseridas no paratexto com o propósito de unir os aspectos mais marcados. Nessa conjuntura, basicamente, identifica-se a frequência de menções referentes ao autor principal, à obra antológica em sua composição e objetivos, e ao leitor. A etapa posterior, terceira fase, consiste no tratamento dos resultados, por meio de inferências e interpretações, organizando as categorias de pesquisa para a análise de conteúdo, por intermédio da categorização temática, em que os dados semelhantes são reunidos no mesmo grupo.

A partir da leitura exploratória dos textos prefaciais, que fazem a apresentação das antologias que compõem o Acervo 3, do PNBE 2013, emergiram categorias para a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2004), as categorias são frutos do material selecionado para a pesquisa, evidenciando aspectos que estão expressos de modo mais pertinente. Dessa maneira, em função das informações constantes nos prefácios das antologias investigadas e articulando com o foco na leitura e sua importância, são definidas as primeiras categorias e subcategorias.

O prefácio é uma das ferramentas que compõe os livros, por isso, é relevante considerar a contribuição para a leitura da obra como um todo. Para ambientar as antologias selecionadas pelo PNBE 2013 são efetuadas revisões bibliográficas, contextualizando e apresentando as obras, atendendo às especificidades de cada antologia, determinando temas norteadores, aspectos relacionados à carreira dos autores e as referências voltadas para o público leitor. Assim, é possível destacar a constituição de cada prefácio como elemento propulsor da leitura.

Dessa forma, as contribuições para a leitura, por meio da análise de conteúdo do prefácio, são observadas, assim como o direcionamento dado ao leitor, a fim de promover a leitura das antologias do Acervo 3. Além disso, a estrutura do prefácio é evidenciada como forma de explorar os distintos modos de construir o paratexto. São perguntas coerentes para a análise dos prefácios: a) quem é o autor do prefácio?; b) como a obra antológica é destacada?; c) quais são as referências e menções efetuadas para a carreira literária do autor?; d) qual é o tratamento direcionado ao leitor do livro?; e) quais são os diferenciais do paratexto?; entre outras questões atendendo a cada prefácio em particular.

A promoção da leitura mediante o texto prefacial é essencial para o leitor sentir-se próximo da narrativa, integrado ao conteúdo em que é participante com o ato de ler. Em virtude dessa circunstância, o entendimento e a apropriação do que é lido, modifica e remodela o leitor,

acrescentando informações e formando opinião. Em vista desse contexto, pretende-se despertar a curiosidade pela leitura com base na instância prefacial das antologias, reconhecendo a importância de realizar leitura meticulosa aos prefácios de obras, especialmente as consideradas antologias, oferecendo ao leitor outros conhecimentos possibilitados pelo prefácio.

Com a finalidade de alcançar os pressupostos, a presente tese está dividida em **capítulos** compostos por referenciais teóricos e por análise das antologias integrantes do Acervo 3, do PNBE 2013. Os capítulos são identificados por versos do poema *O livro e a América*, de Castro Alves (1997), ressaltando a relevância do livro como propulsor da leitura dentro e fora do cenário escolar. Para o poema, a leitura é libertação, sendo o livro instrumento: “e manda o povo pensar” (ALVES, 1997, p. 15), observado como germe e chuva, apontando prosperidade.

O capítulo *Tereis um livro na mão* está composto por três vertentes da tese: prefácio, livro e antologia. O trajeto é construído de fora para dentro do livro, de acordo com os três pontos mencionados. O primeiro passo discute os paratextos, considerados elementos periféricos e responsáveis por acompanhar o texto principal, seguindo pressupostos de Genette (2009). Nesse âmbito, destaca-se o prefácio por seu amplo espaço, favorável para trazer informações sobre a obra que acompanha. A segunda vertente discorre sobre a composição do livro, tendo fundamentação de Hendel (2003), Collaro (2000), Araújo (2008) e Bringhurst (2005), para definir aspectos e funções sobre editor, tipógrafo, dimensão de folhas, escolha de cores e de impressão, entre outros elementos. Nessa circunstância são apresentados elementos textuais, pré-textuais, pós-textuais e extratextuais, considerando o resultado final do material. Por fim, a terceira vertente aprecia a antologia, construída por textos já publicados, que retornam em reunião com outros textos. O respaldo teórico é firmado em Fraisse (1997), que apresenta definições, exemplos, relações da antologia com elementos paratextuais e com leitores. Então, enfatiza-se o livro literário como relevante para a formação de leitores, pois, desde a construção, diferentes fatores são organizados em prol da leitura e da aceitação do mercado livreiro.

O capítulo *O livro - esse audaz guerreiro* investiga a leitura sob as perspectivas do leitor, do autor, da obra e do ambiente escolar, almejando o verso: “Que conquista o mundo inteiro” (ALVES, 1997, p. 14), referindo-se ao livro. Este capítulo debate sobre os três pilares para a leitura, baseada em Candido (2006), que estabelece como agentes o autor, a obra e o leitor, além de observar a união entre eles como relevante para fomentar a leitura. De forma colaborativa, Nunez (1967) contribui no reconhecimento do autor como criador, Fischer (1966) identifica a obra como libertadora e Iser (1980) salienta que o leitor se envolve no texto, recriando e interagindo constantemente. No segundo momento, o foco é centrado na leitura e Literatura no

ambiente escolar, sendo o local de destino dos acervos do PNBE. Nesse ponto, aspectos que circundam sala de aula, professores, estudantes e educação literária são esboçados com base em estudiosas como Colomer (2007) e Horellou-Falarge e Segré (2010). Para a Literatura são examinados documentos legais, gerando discussões em prol do incentivo à leitura e reconhecendo orientações postas para a comunidade escolar. Assim, considerando a efetivação da Literatura e da leitura literária, destaca-se a relação com os Direitos Humanos, o reconhecimento como bem primário e fundamental, e a função humanizadora, amparado em Candido (2011).

*Livros... livros à mão cheia* é o capítulo que atende as especificidades do PNBE, com informações em torno do Programa de forma geral e avançando para a edição de 2013, dirigida ao segmento Ensino Médio. O percurso do capítulo é dividido em duas mãos cheias. A primeira mão apresenta o desenvolvimento do PNBE em todas as edições, destacando o público alcançado, os critérios de atendimento, o material distribuído, considerando cada edição. Além disso, os investimentos financeiros, quantitativo de materiais distribuídos, aspectos positivos e negativos do Programa são evidenciados com respaldo de Brasil (2019), Cosson e Paiva (2014), e Berenblum e Paiva (2008). As edições destinadas ao Ensino Médio recebem investigação especial por ser o segmento escolhido para esta tese. A segunda mão avança do Edital de convocação (BRASIL, 2011) para o acervo escolhido para a análise paratextual. Diante disso, o edital é investigado quanto à inserção da antologia e dos paratextos, assim como no que tange à avaliação das obras inscritas, considerando a triagem, a avaliação pedagógica e a negociação com os editores. De forma semelhante, são destacados critérios de qualidade do texto, da adequação temática e do projeto gráfico das obras para integrarem os acervos. Nesse capítulo, refina-se a pesquisa da tese e salienta-se o *corpus* de análise, direcionando para as antologias inseridas no acervo.

O último capítulo, *O livro caindo n'alma*, é destinado ao estudo dos prefácios, sendo construído pela apresentação das antologias e pela análise dos prefácios em vista da promoção da leitura das obras. Para o conhecimento das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, voltadas ao Ensino Médio, realiza-se o levantamento dos paratextos das obras, destacando a presença do prefácio para efetuar a análise de conteúdo (BARDIN, 2004). Os textos prefaciais são abordados pelo viés descritivo-analítico, realçando as categorias para a análise e interpretação dos paratextos, ponderando aspectos como a vida pessoal e a carreira literária dos autores principais da obra. As justificativas para a seleção dos textos e escolha dos autores para compor as antologias são observadas pela valorização do material literário, promovendo a própria obra. O direcionamento ao leitor é significativo para a investigação, pois atribui importância para o

público, tornando-o participante do paratexto e, conseqüentemente, da obra. O tratamento dirigido ao leitor é pertinente ao conferir características e idealizações que projetam o público e embasam a relação de interlocução, vista de forma acertada para o incentivo da leitura literária. A figura do prefaciador é analisada por ser o construtor do prefácio, com responsabilidades e tarefas únicas, como apresentar a obra e indicar leituras. Nesse contexto, buscam-se informações sobre o prefaciador a fim de identificá-lo no cenário literário e observar como ele reporta a si mesmo no prefácio. Diante dessas possibilidades identificadas por meio do prefácio, pretende-se encontrar respostas para o problema de pesquisa, entendendo que o paratexto possui espaço expressivo para expor diversos aspectos.

A *Conclusão* e a seção de *Referências* encerram a pesquisa desta tese. No que diz respeito ao fechamento deste estudo, - *Arauto da grande luz!*..., destacam-se as reflexões obtidas por meio da análise dos textos prefaciais das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, ressaltando os resultados encontrados. Nesse contexto, volta-se para a leitura e as inúmeras possibilidades de encadeamento com o leitor, com a obra literária, com o autor e com o ambiente escolar, apreciando as distintas vertentes da construção leitora. Em relação às *Referências*, elabora-se uma lista ampla para os teóricos que embasam o estudo, e outra lista específica, direcionada ao material do Acervo 3, analisado em seus elementos paratextuais.

## **2 TEREIS UM LIVRO NA MÃO**

A constituição e a formação do livro são aspectos debatidos em *Tereis um livro na mão*, reconhecendo a importância de o livro estar presente na vida do leitor e estar em suas mãos, como uma forma de posse. Nesse capítulo, tem-se como finalidade apreciar o livro enquanto elemento significativo para o ambiente escolar e para a aproximação com o contexto da leitura. O percurso do capítulo parte de fora para dentro do livro, ou seja, dos paratextos, passando pelo texto prefacial, em seguida, adentrando na composição do livro, objeto distribuído pelo PNBE, e, por fim, discutindo acerca da estruturação da antologia literária, elemento que carrega os paratextos prefaciais analisados.

O primeiro momento, *Constituição de paratextos*, explicita a importância dos elementos periféricos que circundam o miolo do livro. São exemplos abordados no tópico: capa, contracapa, orelhas, página de rosto, prefácio, posfácio, dedicatória, entre outros elementos baseados, principalmente, nos estudos de Genette (2009). Assim, fundamenta-se um dos aspectos presentes no título desta tese e defendido nesta pesquisa: o prefácio, objeto de análise nas antologias do Acervo 3, do PNBE 2013. As considerações sobre o paratexto prefacial, observadas por Genette (2009), são fundamentais para a análise efetuada nos prefácios das antologias, posteriormente. Nesse momento, as diferentes formações de prefácio são exibidas, compreendendo a posição da pessoa que escreve o paratexto e os possíveis interlocutores projetados pelo prefaciador.

Outro aspecto discutido nesse capítulo diz respeito à composição do livro, considerado propulsor da leitura. Nesse caso, as especificidades da formação do livro são embasadas pelos estudos de Hendel (2003), Collaro (2000), Araújo (2008) e Bringhurst (2005). Nesse tópico, aspectos sobre o editor, o tipógrafo, o designer, são salientados em razão da preocupação em construir e montar um material adequado não só ao comércio livreiro, mas também ao público leitor. Para o direcionamento dado aos leitores, registra-se a preocupação com o espaço destinado ao polegar na página e com a tonalidade das páginas, a fim de não cansar os olhos do leitor. A invenção de Gutenberg é reconhecida como essencial para os passos dados no setor livreiro, buscando formas de melhorar e aprimorar a construção do livro. Outros pontos, como a estruturação por meio de elementos pré-textuais, textuais, pós-textuais e extratextuais indicam os custos e também o desejo de compra e de leitura pelos usuários.

O último tópico deste capítulo, pauta-se na obra antológica, que é formada prioritariamente por textos ou obras da Literatura já publicadas em outras ocasiões. Com isso, as antologias retomam materiais literários e os colocam em evidência novamente em obras que

reúnem distintos textos. A possível confusão entre antologia e coletânea é desfeita, analisando aspectos fundamentais e distintivos. A pesquisa acerca da antologia é embasada por estudos desenvolvidos por Serrani (2008), Vapereau (1876), Littré (1873) e Fraisse (1997). Diferentes tipos de antologia são elencados por Fraisse (1997), como antologia particular e do contador de histórias, além disso, o estudioso ressalta que a elaboração das antologias busca por textos significativos para a Literatura. Diante disso, investiga-se a formação e as principais características da antologia, que é suporte para o prefácio, a ser analisado por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2004).

## 2.1 CONSTITUIÇÃO DE PARATEXTOS

Os paratextos são basicamente os elementos que acompanham os materiais impressos, inclusive os livros. Nesse contexto, são exemplos paratextuais: orelhas, prefácio, posfácio, dedicatória, quarta capa ou contracapa, capa, página de rosto, epígrafe, sobrecapa, entre outras ferramentas que estabelecem diálogo com a obra literária, trazendo informações adicionais com a finalidade de complementar o exemplar. A análise realizada nesta tese é pautada no texto presente no prefácio, reconhecendo os direcionamentos para os aspectos que remetem ao incentivo da leitura. Primeiramente, os paratextos mais comuns no material impresso são exibidos, para, em seguida, discutir-se sobre o prefácio.

De forma **histórica**, Ziff (1986) observa que antes do texto está situado o pretexto, auxiliando na significação do texto. Para o estudioso, o texto é estabelecido pelo entrelaçamento, comparando-o ao tecido. Nessa percepção, as condições de leitura estão envolvidas por pretextos, a Bíblia de Genebra é exemplo da relevância do pretexto por possuir elementos como: mapas, xilogravuras, argumentos introduzindo cada capítulo e cada livro, entre outros (ZIFF, 1986). O livro, por meio da obra impressa, é importante por abrir espaço para a cultura literária, diferenciando leitores e não-leitores, entendendo que a oralidade predominava no surgimento da impressão. Ziff (1986) é historiador literário com foco no livro na América, em seus estudos, reconhece divergências ou colisões entre história do livro e história da Literatura americana.

O embasamento teórico principal para examinar os elementos paratextuais está amparado principalmente pelo estudo de Genette (2009), referenciado em pesquisas acadêmicas voltadas para a área da composição do livro e análise dos periféricos de obras. A obra utilizada para esta tese é a primeira edição traduzida para o Brasil, em 2009, pela editora Ateliê Editorial, com título original em francês *Seuils* e publicação em 1987 (GENETTE, 1987). Anteriormente,

na obra *Palimpsestes*, datada em 1982, o estudioso já discutia a presença e as ocorrências desses elementos em diferentes obras, identificando os paratextos como uma fonte de perguntas sem respostas, tendo em vista as inúmeras possibilidades permeadas por essas ferramentas textuais (GENETTE, 1982). Assim, os paratextos são considerados os componentes que circundam o miolo do livro, oportunizando novas informações para promover e divulgar a obra literária. Nesse âmbito, Genette (2009) define paratexto de modo amplo:

[...] paratexto é aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público. Mais do que um limite ou uma fronteira estanque, trata-se aqui de um *limiar*, ou – expressão de Borges ao falar de um prefácio – de um “vestíbulo”, que oferece a cada um a possibilidade de entrar, ou de retroceder. [...] (GENETTE, 2009, p. 9-10 - grifo do autor).

Diante do exposto, salientam-se como esses dados extras podem influenciar na continuidade da leitura do material impresso, reconhecendo que o leitor pode sentir-se estimulado para progredir no ambiente literário. Em detrimento desse contexto, Genette (2009) realça o empenho com a apresentação externa e as constantes modificações dos paratextos, devido à época, à cultura, à obra, ao autor e aos fatores da sociedade que contribuem para a formação do exemplar. Outra característica destacada é a de que nenhum leitor é obrigado a realizar a leitura dos paratextos, além disso, não há uma ordem ou sequência para efetuar a leitura, ficando a decisão de ler ou não para o próprio leitor.

Maingueneau (2004) contribui para a pesquisa paratextual, ressaltando que em diferentes condições impressas podem ocorrer menções como “Citação do regulamento” ou “Decreto de...”, as quais, por estarem junto ao contexto, tornam-se elementos paratextuais, posto que antecipam, orientam ou informam a leitura. Desse modo, o autor apresenta uma definição para o termo paratexto, observando a funcionalidade de acompanhar o texto principal, considerando unidades amplas e unidades reduzidas, em conformidade com a posição e a extensão ocupada.

A espacialidade do escrito e do impresso permite também que lhes associemos elementos *icônicos* variados (esquemas, desenhos, gravuras, fotos etc.) e um *paratexto*. Denominamos “paratexto” o conjunto de fragmentos verbais que acompanham o texto propriamente dito; pode se tratar de unidades amplas (prefácios, textos figurando na capa etc.) ou de unidades reduzidas: um título, uma assinatura, uma data, um intertítulo, uma rubrica (“*fait divers*”, “editorial”, “anúncios” etc.), notas de rodapé, comentários na margem. (MAINGUENEAU, 2004, p. 81 - grifo do autor).

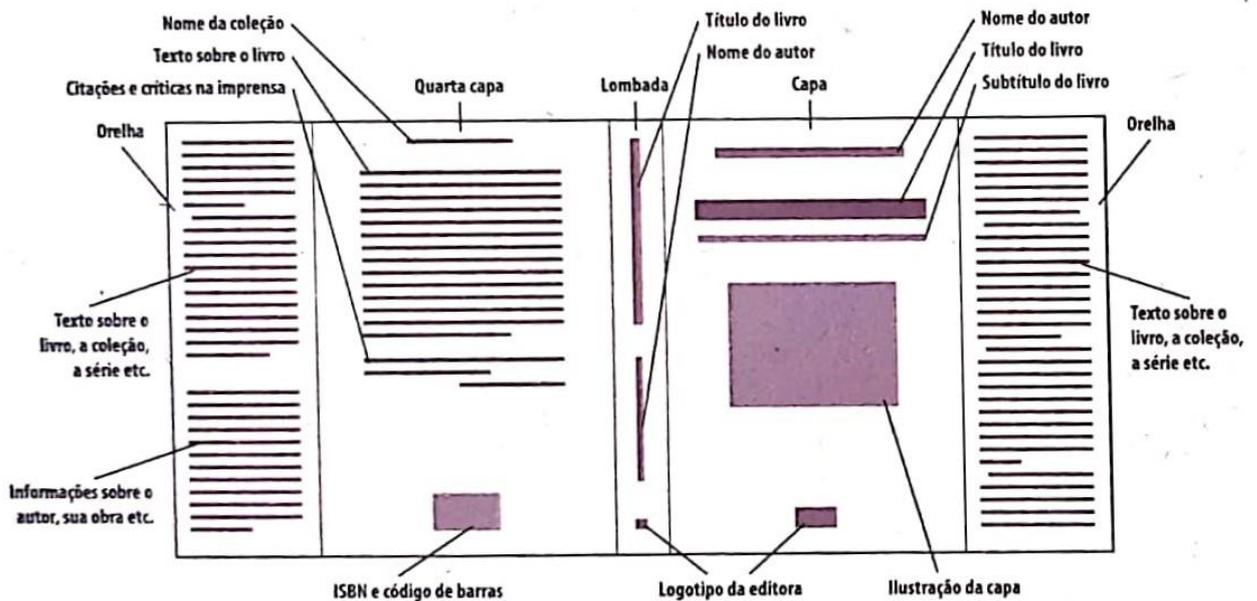
Genette (2009) apresenta ramificação distinta para os paratextos, sendo dividido em duas categorias: **epitexto** e **peritexto**. Nesse ponto, o epitexto refere-se aos recursos de divulgação, que não estão incorporados ao material impresso, como é o caso da mídia, por meio de entrevistas e conversas. O peritexto é composto pelas mensagens materializadas em torno do miolo do livro, ocupando o espaço disponibilizado pelo volume, sendo um de seus elementos o prefácio, *corpus* desta tese. Para Genette (2009), os paratextos podem desaparecer com o tempo e com as novas edições, ou ainda, podem ser alterados, modificados, acrescentados. Com isso, cada edição tem liberdade de incluir ou excluir aquilo que julgar conveniente para a composição do livro. Genette (2009) define peritexto de forma particular, ressaltando a importância conferida ao editor.

Denomino peritexto editorial toda a zona do peritexto que se encontra sob a responsabilidade direta e principal (mas não exclusiva) do editor, ou talvez, de maneira mais abstrata porém com maior exatidão, da *edição*, isto é, do fato de um livro ser editado, e eventualmente reeditado, e proposto ao público sob uma ou várias apresentações mais ou menos diferentes. [...] (GENETTE, 2009, p. 21 - grifo do autor).

O papel desempenhado pelo editor é vital para a construção da obra e dos paratextos que a compõem, inovando e aperfeiçoando a cada nova edição. O paratexto pode se estruturar de modo verbal, sendo o mais comum e o escolhido para a investigação desta tese. Outra maneira é mediante ilustrações, de forma icônica. Genette (2009) afirma que qualquer manifestação ou todo contexto é considerado paratexto. Para o autor, a leitura é diversa quando se tem informações básicas acerca da obra ou do autor, do contrário, se não há essa noção prévia, a leitura realizada poderá ser outra.

O paratexto tem distintas possibilidades, como comunicar uma mensagem; informar uma decisão, um conselho ou uma injunção; identificar um compromisso como a indicação genérica, em casos de autobiografias; apresentar um propósito ou interpretação autoral ou editorial, função frequente em prefácios (GENETTE, 2009). Nesse âmbito, o paratexto possui como natureza fundamental ser associado ao texto em que se vincula, promovendo a obra, por isso, os paratextos das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, são descritos em análise específica. A figura 1 ilustra a imagem presente na capa da obra *Paratextos editoriais*, de autoria de Genette (2009), apontando a ampla composição de alguns elementos da obra literária, em material impresso, e a posição convencional ocupada por cada um dos paratextos atendidos pela imagem.

Figura 1 – Ilustração da capa da obra de Genette (2009)



Fonte: Reprodução da ilustração da capa da obra de Genette (2009).

Com surgimento no século XIX, a **capa** é considerada paratexto de caráter explícito, composta em papel ou papelão geralmente. Sobre as informações exibidas na capa, Genette (2009, p. 27) reconhece que “[...] hoje as únicas menções praticamente (senão legalmente) obrigatórias são o nome do autor, o título da obra e o selo do editor.”. O autor identifica a capa com a nomenclatura de primeira capa e elenca os dados que podem aparecer em sua estrutura:

- nome ou pseudônimo do autor (ou dos autores);
- título(s) do autor (*idem*);
- título(s) da obra;
- indicação genérica;
- nome do ou dos tradutores, do ou dos prefaciadores, do ou dos responsáveis pelo estabelecimento do texto e do aparato crítico;
- dedicatória;
- epígrafe;
- retrato do autor ou, em alguns estudos biográficos ou críticos, da pessoa que é objeto do estudo;
- fac-símile da assinatura do autor;
- ilustração específica;
- título e/ou emblema da coleção;
- nome do ou dos responsáveis pela coleção;
- em caso de reedição, menção de uma coleção original;
- nome ou razão social e/ou sigla e/ou logotipo do editor (ou dos editores em caso de co-edição);
- endereço do editor;
- número de tiragem, ou “edição”, ou “milhagem”;
- data;
- preço da venda. (GENETTE, 2009, p. 27-28 - grifos do autor).

Nesse caso, Genette (2009) observa a estrutura da capa com todas as informações possíveis, entretanto, admite que as capas, atualmente, não estão constituídas pela totalidade de dados mencionados. O autor realiza considerações ao espaço interno das capas, que, em geral, estão em branco e não trazem nenhuma mensagem paratextual. Contudo, há exceções em obras que fazem uso desse espaço de maneira satisfatória e inovadora.

A **quarta capa**, segundo Genette (2009), é entendida como lugar estratégico, em função das inúmeras formas de exploração pelo meio editorial. Em contrapartida, o autor reconhece que, em algumas obras, a quarta capa é pouco explorada, caracterizando-a de “quase muda”. Para esse espaço de evidência, Genette (2009) constrói uma lista de possibilidades que podem ser expandidas, conforme as necessidades editoriais:

- uma chamada, para o uso dos amnésicos profundos, do nome do autor e do título da obra;
- uma nota biográfica e/ou bibliográfica;
- um *release*;
- citações da imprensa, ou outras apreciações elogiosas, sobre obras anteriores do mesmo autor, ou mesmo dessa, em caso de reedição, ou se o editor conseguiu obtê-las antes da publicação: é esta última prática que o costume anglo-americano designa com o sugestivo termo *blurb* (ou, mais ao pé da letra, *promotional statement*), equivalente ao nosso *blá-blá-blá* ou *conversa de vendedor*; às vezes encontra-se isso na primeira capa;
- menções de outras obras publicadas pelo mesmo editor;
- uma indicação genérica [...];
- um manifesto de coleção;
- uma data de impressão;
- um número de reimpressão;
- a menção do impressor da capa;
- a do desenhista do leiaute tipográfica;
- a referência da ilustração da capa;
- o preço de venda;
- o número do ISBN (International Standard Book Number), criado em 1975, cujo primeiro número indica a língua de publicação, o segundo o editor, o terceiro o número de ordem da obra na produção desse editor, e o quarto [...] uma chave de controle eletrônico;
- o código de barras magnético, em vias de generalização por razões práticas evidentes: é sem dúvida a única indicação que não serve de nada para o leitor, mas imagino que os bibliófilos acabarão por investir nela parte de sua neurose;
- uma publicidade paga ao editor por um industrial estranho ao mundo editorial (porque duvido que um editor aceite a publicidade de um concorrente). Fica livre o leitor para estabelecer uma relação significativa com o tema da obra; [...] (GENETTE, 2009, p. 29 - grifos do autor).

Diante de tantas alternativas para enriquecer a quarta capa, ressalta-se a presença do autor da obra e da apreciação da sua vida literária, as referências de outras obras, com a função de promover a leitura e a venda das obras citadas. Comumente, a quarta capa também é conhecida por contracapa. Em alguns casos, o texto exposto na quarta capa é originado de outro elemento paratextual, reforçando dados julgados importantes para a obra.

A **lombada** é constituída por nome do autor, logotipo da editora e título da obra, na maioria dos exemplares. Nas bibliotecas ou livrarias, quando o livro está guardado na estante, a lombada fica em visibilidade. Nessa condição, é relevante destacar que as obras distribuídas pelo PNBE, geralmente, estão alocadas na biblioteca escolar. A partir do exposto, surge a discussão quanto à impressão estar escrita na horizontal ou na vertical, prevalecendo a impressão na vertical, tendo em vista a espessura da obra para essa decisão (GENETTE, 2009).

Outro paratexto são as **orelhas** ou **desdobros**, identificando que “[...] a capa pode ter orelhas ou desdobros, restos atrofiados de uma antiga encadernação, que podem hoje abrigar algumas das indicações já listadas, ou sua chamada, e especialmente o *release*, o manifesto de coleção, as listas de obras do mesmo autor ou da mesma coleção. [...]” (GENETTE, 2009, p. 30 - grifo do autor). Da mesma forma, Collaro (2000) reconhece a orelha como aba, definindo-a como “[...] prolongamento da capa, que geralmente traz impressos dados biográficos do autor e resumo da obra” (COLLARO, 2000, p. 140). Com isso, esse espaço pode ser utilizado para informações do autor ou da obra. Outra alternativa para o uso das orelhas é realçada por Araújo (2008), que as identifica como lugar propício para publicidade e promoção da obra literária.

A **sobrecapa** ou **cinta** é entendida como efêmero, justamente por ser removível, podendo ser descartada a qualquer momento. De modo sucinto, Genette (2009, p. 30) esclarece que a capa “[...] nem sempre é [...] a primeira manifestação do livro que é oferecida à percepção do leitor, pois está-se difundindo o uso de cobri-la, total ou parcialmente, com um novo suporte paratextual, que é a *sobrecapa* ou a *cinta* – na maioria das vezes uma excluindo a outra. [...]” (grifos do autor). Com isso, ocorrem três possibilidades: (a) obra somente com a capa; (b) obra com sobrecapa ou (c) obra com cinta. As obras do Acervo 3, do PNBE 2013, são distribuídas sem sobrecapa ou cinta, tendo em vista a disposição nas bibliotecas escolares e a circulação nas mãos dos estudantes. De modo geral, a sobrecapa e a cinta são preenchidas com mensagens “[...] transitórias, a serem esquecidas após cumprirem o seu efeito.” (GENETTE, 2009, p. 31). Para a sobrecapa, em específico, o autor salienta as práticas de publicidade.

A função mais evidente da sobrecapa é chamar a atenção por meios mais espetaculares do que aqueles que não se pode ou não se quer permitir numa capa: ilustração chamativa, menção de uma adaptação cinematográfica ou televisiva, ou apenas uma apresentação gráfica mais agradável ou mais individualizada que as normas de uma capa de coleção não permitem. [...] A quarta página da sobrecapa, sua lombada, ou uma e/ou outra de suas orelhas pode às vezes salientar esse ou aquele elemento do paratexto de capa. [...] (GENETTE, 2009, p. 31).

O elemento publicitário pode estar veiculado na cinta do livro, entretanto, com menor ênfase em razão do espaço reduzido. Genette (2009, p. 31) menciona que a cinta pode conter

“[...] uma ilustração, ou um retrato do autor. A cinta pode repetir, em corpo maior, o nome do autor, ou exibir uma menção de prêmio literário, ou ainda uma fórmula autoral [...] ou alógrafa [...]”. Para a estrutura física, Collaro (2000) argumenta sobre a resistência da sobrecapa e a conservação do livro proporcionada favoravelmente por esse elemento extra. Conjuntamente com a sobrecapa e a cinta, outros dois elementos periféricos removíveis são identificados: os estojos ilustrados ou historiados e o marcador de páginas (GENETTE, 2009).

Para Genette (2009), as primeiras e as últimas páginas do livro, no geral, não numeradas, são consideradas paratextos. As duas primeiras páginas são chamadas de guardas, ficando em branco, sem texto impresso. A terceira página é nomeada de anterrosto, conhecido como olho, ou falso título, ou falso rosto, tem como função principal reproduzir apenas o título do livro. De modo similar, Collaro (2000, p. 139) afirma que o falso título “[...] traz como característica o título da obra. Geralmente ocupa o centro óptico da página e no verso não contém nada impresso. [...]”, além disso, o autor aproxima o falso título ao frontispício. Por outro viés, Araújo (2008) defende que o falso rosto tem como uma de suas funções a de proteger o rosto.

A **página de rosto** é a quinta página do livro formada por indicações básicas, como o nome do autor, o título da obra, o nome e o endereço do editor. Ademais, a página de rosto pode apresentar “[...] muitas outras coisas, em particular a indicação genérica, a epígrafe e a dedicatória, ou, pelo menos, na época clássica, a menção da dedicatória, com o nome e títulos do dedicatário, com anúncio da dedicatória propriamente dita [...]” (GENETTE, 2009, p. 34).

Para Collaro (2000), a página de rosto tem como sinônimo o termo frontispício, estabelecendo que o paratexto “[...] contém o nome do autor da obra, o título da obra em destaque no centro óptico da página e o nome do editor. Impresso sempre em página ímpar” (COLLARO, 2000, p. 139). Nesse contexto de inserção de sinônimos para a página de rosto, Araújo (2008) adiciona novas possibilidades, como: rosto, página de rosto, frontispício ou portada. O autor apresenta o contexto histórico para a caracterização da página de rosto: “[...] Os códices medievais de pergaminho seguiram a mesma tendência, registrando apenas no verso da primeira folha a fórmula *incipit liber...* (começa aqui o livro...), à qual se seguia o título, entrando-se em continuação da matéria. [...]” (ARAÚJO, 2008, p. 401 - grifo do autor).

As páginas quatro e seis são identificadas como os versos das páginas de anterrosto e da página de rosto. Collaro (2000) nomeia a página seis de retrofrontispício e elenca algumas atribuições, como estar “[...] impresso no verso do frontispício. Tem informações sobre o autor, copyright, ano da impressão, edição, ficha catalográfica etc. Também conhecido como página de créditos” (COLLARO, 2000, p. 139). De modo colaborativo, Genette (2009) descreve todas as ações que são prováveis de se encontrarem nessas duas páginas, observando que elas:

[...] recebem às vezes diversas indicações editoriais, como o título da coleção, a menção das tiragens de luxo (e, nos exemplares dessa tiragem, o número de identificação), o frontispício, a lista de obras do mesmo autor [...] a das obras publicadas na mesma coleção, algumas menções legais (*copyright*, que fornece a data oficial da primeira publicação, número ISBN, menção da lei sobre as reproduções, cuja virtude dissuasiva revelou-se eficiente; menção, no caso das traduções, do título e do *copyright* originais; [...] e, às vezes, muito raramente, descrição da composição tipográfica. [...] (GENETTE, 2009, p. 34 - grifos do autor).

As últimas páginas do exemplar podem conter algumas dessas informações, caso ainda não tenham sido exploradas em outros paratextos. Ainda, para as páginas finais, Genette (2009, p. 35) reconhece como primordial o colofão, definindo-o como “[...] o registro de término do trabalho de impressão: nome do impressor, data do término da impressão, número de série e, em alguns casos, data do depósito legal.”. Da mesma forma, Collaro (2000, p. 140) estabelece que o colofão “[...] é o registro da gráfica que o imprimiu e o respectivo endereço, colocados geralmente na última página.”. Abrams (1999) apresenta o colofão em duas perspectivas, a primeira refere-se aos livros mais antigos em que o colofão era considerado uma nota no final, salientando dados como o título, o autor, a impressora e a data da emissão, a segunda exhibe os livros modernos em que o colofão está na frente, geralmente, na página de rosto. Segundo o estudioso, o colofão passou a significar o emblema da editora nos livros modernos. Corroborando com os outros autores, Araújo (2008) menciona que o colofão é o último elemento a ser impresso dentro do miolo do livro, como procedimento de finalização.

Quanto ao destaque dado ao **autor** da obra literária, Genette (2009) relata que o nome do autor costuma estar registrado de forma canônica na capa e na página de rosto e, eventualmente, pode estar presente na lombada e na contracapa. Nesse sentido, Genette (2009) institui três formatos para o autor ser denominado na obra: (a) *Onimato*; (b) *Anonimato* e (c) *Pseudonimato*. Para o primeiro formato, o autor do livro utiliza o nome civil, sendo esse o mais frequente nas obras. Genette (2009) faz um adendo para as autoras, observando que o nome pode sofrer alterações em função do matrimônio. Nos casos de livros de autobiografia, o nome do autor auxilia na promoção e na venda da obra. O segundo formato, *Anonimato*, ocorre quando não há nenhuma menção de autoria, consoante Genette (2009, p. 46), os anonimatos modernos “[...] mais de tipo clássico, evidentemente, não estão todos predestinados a durar, e é fato que não foram mantidos. [...]”, sendo que os reais autores geralmente são desvendados. Para o terceiro caso, *Pseudonimato*, desenvolve-se um nome falso, emprestado ou inventado (GENETTE, 2009). Para o autor, um dos fatores mais relevantes do pseudonimato é a oportunidade de atingir o leitor: “O que nos interessa como elemento paratextual, independente

se possível de toda e qualquer consideração de motivo ou de procedimento, é o *efeito* que a presença de um pseudônimo produz sobre o leitor, ou de modo mais comum sobre o público. [...]” (GENETTE, 2009, p. 48 - grifo do autor). Com isso, o uso do pseudonimato é relacionado diretamente ao retorno dado pelo público leitor, por conseguinte, o leitor torna-se fiel a determinados autores e busca por suas obras.

Genette (2009) alerta que o mesmo autor pode assinar alguns livros e não assinar outros, em função do teor da obra escrita, como forma de se preservar. De modo associativo, alude-se essa prática como algo comum no cenário literário, tendo destaque o uso da heteronímia por Fernando Pessoa. Nesse caso, o autor português realiza a criação de novos escritores, como os conhecidos Alberto Caeiro, Álvaro de Campos e Ricardo Reis, por meio do fenômeno da heteronímia, de modo a produzir distintas personalidades e produtos literários.

Genette (2009) identifica o **título** da obra como elemento obrigatório, que pode estar acompanhado de subtítulo ou de definição genérica. Para o grafismo que compõe o título, o estudioso reconhece a essencialidade de que as letras estejam diferentes do restante do texto, com a finalidade de chamar atenção para o livro (GENETTE, 2009). As estudiosas Horellou-Falarge e Segré (2010, p. 31) identificam que entre 1520 e 1540: “[...] O título da obra passou a ser transcrito na lombada da capa, a fim de possibilitar encontrá-lo no meio de um grande conjunto de livros dispostos na vertical. [...]”. Nesse caso, a exposição do título é pensada no momento em que o livro está disposto em estantes de livrarias ou bibliotecas escolares.

Quando se dedica à coletânea de obras, Genette (2009) destaca que o título, em geral, é comum ou inédito para a obra organizada, podendo surgir dentro do exemplar os diferentes títulos que integram a coletânea. Segundo Genette (2009, p. 59), ocorre “[...] um aparato titular em dois níveis, nos quais um é constituído pelo título de conjunto [...] e o outro pela lista dos títulos reunidos [...]”, dessa forma, a coletânea recebe realce nos paratextos, tendo visibilidade.

Historicamente, os primeiros livros procuravam imitar a aparência dos manuscritos, de modo fiel, sendo que ainda não existia a página de rosto surgida por volta de 1475-1480 (GENETTE, 2009). Nessa situação, a página de rosto era o local principal do título até o momento em que aparece a capa impressa, perdurando até hoje. Genette (2009) atualiza o lugar do título e amplia os espaços em que ele pode estar presente, incluindo o possível aparecimento do título nas páginas correntes da obra.

No regime atual, o título comporta quatro locais quase obrigatórios e sofrivelmente redundantes: a primeira capa, a lombada, a página de rosto e a página de anterrosto, em que, em princípio, ele aparece sozinho numa forma às vezes abreviada. Mas é lembrado ainda, quase sempre, na quarta capa e/ou como título corrente, isto é, no alto das páginas, lugar que compartilha por vezes com os títulos de capítulo, sendo habitual

então reservar-lhe o alto da página da esquerda. Quando a capa é coberta por uma sobrecapa, encontra-se nela necessariamente repetido ou, para dizer melhor, anunciado. [...] (GENETTE, 2009, p. 63).

A importância do título justifica-se por personalizar a produção do autor. Conforme Genette (2009), alguns autores apelidam seus livros, demonstrando intimidade com o material. Além disso, uma discussão persiste acerca da criação do título, se antes ou depois de finalizado o texto, e, nesse sentido, não existe resposta final, entretanto, observa-se que tanto texto quanto título precisam estar relacionados e coerentes. Outras peculiaridades em torno dos títulos são reveladas por Genette (2009), como modificações e alterações nas reedições de exemplares e o desaparecimento de subtítulos em virtude das novas edições. A responsabilidade de criar um título pode ficar a cargo do autor, ou do editor, ou de qualquer outra pessoa, porém, geralmente, ocorre a partilha entre autor e editor, a fim de harmonizar com o catálogo de vendas de livros.

O título da obra está programado para atingir um destinatário específico, visualizado no contexto do público. Sobre a expansão da obra literária para o público leitor, Genette (2009, p. 71-72) esclarece que “[...] o público de um livro [...] é uma entidade de direito mais vasta do que a soma de seus leitores, porque engloba, às vezes muito ativamente, pessoas que não o leem necessariamente, ou não o leem todo, mas que participam de sua difusão e, portanto, de sua ‘recepção’. [...]” (grifo do autor). Esses agentes promotores do livro, como o editor, os livreiros, a imprensa, os críticos, entre outros, podem não realizar a leitura completa da obra, mas contribuem significativamente para a divulgação. O mesmo pode ocorrer com qualquer leitor ao comprar um livro e optar por não ler ou ler parcialmente. Por isso, o público não pode se restringir apenas aos leitores. Para Genette (2009), o destinatário do texto é o leitor, entretanto, o destinatário do título é mais amplo em virtude da circulação no mercado livreiro.

Quatro funções do título são elencadas por Genette (2009). A primeira é a função de designação ou de identificação, tendo caráter de obrigatoriedade. A segunda está pautada na descrição, que ocorre de modo parcial e seletivo. Para a terceira é correlacionada à segunda, referindo-se ao valor conotativo. A função sedutora é a quarta e última referenciada pelo autor, tendo eficácia duvidosa e mostrando dependência da terceira função. A soma dessas funções proporciona longo alcance do livro, projetado para atingir diversas esferas consumidoras e leitoras. Segundo Genette (2009), a complementação do título com a indicação genérica é favorável por ser uma forma eficaz para designar a obra literária, ocupando a capa, ou a página de rosto, ou ambas. Como exemplo, a indicação “Do mesmo autor de” é realçada por estimular a leitura de outras produções do autor e promover a venda de exemplares.

É claro que a classificação genérica não é a função principal da lista e somente aparece em casos excepcionais. Sua função principal é dar a conhecer ao leitor, eventualmente para estimulá-lo à leitura, os títulos das outras obras do autor – ou, às vezes, somente obras publicadas na mesma editora. Essa lista é, portanto, como que um catálogo pessoal do autor [...] (GENETTE, 2009, p. 93).

Diante disso, os elementos extras presentes no livro podem ter a finalidade de fomentar a leitura e as demais obras de um mesmo autor. Nessa situação, leitor e leitura estão assistidos por fatores sutis que possibilitam a continuidade para a prática leitora. Um elemento relevante para a ampliação da leitura é o *release*, por dedicar-se em específico sobre o texto no qual está inserido. Conforme Genette (2009), esse tipo de paratexto pode ser alterado em cada edição ou ser repetido em diversos lugares, como jornais, periódicos, entre outros veículos de informação.

Antigamente, o *press-release* era um encarte impresso que circulava em conjunto com a obra com o intuito de publicizar e divulgar a produção, preferencialmente, voltada aos críticos. Atualmente, para Genette (2009), a função do *press-release* é delinear o tema da obra, sendo “[...] um texto curto (geralmente de meia a uma página) que descreve, à maneira de resumo ou de qualquer outro meio, e de modo normalmente elogioso, a obra a que se refere – e à qual é juntado, há mais de meio século, de uma maneira ou de outra” (GENETTE, 2009, p. 97).

Nesse contexto, são abordadas quatro formas para o *press-release*: a primeira é aproximada de anúncios de folhetim ou de comunicados da imprensa jornalística; a segunda forma refere-se ao momento histórico, com alteração de apresentação destinada à crítica; a terceira inclui o encarte em todos os exemplares, com o propósito de atingir o maior número de leitores, entretanto, o gasto dispensado com os encartes torna-se significativo, com isso, começa-se a utilizar a quarta capa do livro para essa função; e, por último, a quarta forma busca a promoção literária por meio da assinatura do autor, tornando-se um caso raro (GENETTE, 2009). Em suma, o *release* pode estar encartado, ou na quarta capa, ou vir nos dois espaços do livro impresso, além disso, outra possibilidade é o livro não ter nenhum *release*.

A **dedicatória** é contemplada como paratexto, por ocupar o início do exemplar. Para Collaro (2000, p. 139), a dedicatória se configura como o “[...] oferecimento do autor a pessoa ou pessoas, ou ainda uma dedicatória de outra espécie. Impresso sempre em página ímpar.”. Além disso, segundo o estudioso, os autores valorizam esse paratexto, por ser algo particular e íntimo, indicando alguém extremamente importante para o autor ou para a elaboração da obra. Araújo (2008), em forma de alerta, afirma que “[...] nada se imprime no verso dessa página” (ARAÚJO, 2008, p. 410), considerando a dedicatória fator pessoal e relevante para o autor. Com isso, esse paratexto ocupa lugar privilegiado e não divide espaço com outras informações.

Sobre a dedicatória, Genette (2009) entende que o livro pode ser dedicado para uma pessoa por dois modos particulares: a dedicatória da obra literária e a dedicatória do exemplar. Nessa situação, observam-se dois casos com características distintas. Para a dedicatória da obra salienta-se que:

[...] a dedicatória torna-se um enunciado autônomo, seja sob a forma breve de uma simples menção do dedicatário, seja sob a forma mais desenvolvida de um discurso dirigido a este, e geralmente batizada de *epístola dedicatória*, seja ainda as duas ao mesmo tempo, ficando a primeira na página de rosto [...] (GENETTE, 2009, p. 110 - grifo do autor).

Na dedicatória da obra, ocorre homenagem para alguém que o autor julga importante para a concretização da obra. Entretanto, a dedicatória pode ser alterada ou desaparecer em edições seguintes. De modo histórico, Genette (2009) retoma a importância da dedicatória e a situa dentro da obra: “[...] O lugar canônico da dedicatória de obra, a partir do final do século XVI, é evidentemente no começo do livro, e, com mais exatidão, atualmente na primeira página ímpar depois da página de rosto. [...]” (GENETTE, 2009, p. 116). Geralmente, quem dedica a obra para outra pessoa é o próprio autor, em casos específicos, como nas traduções, a função de dedicar pode ser do tradutor. Genette (2009) ressalta que várias obras são dedicadas a Deus e aos seres místicos, contudo, o leitor também pode ser referido nas dedicatórias, visto como o verdadeiro destinatário. O estudioso realça um ponto relevante: a concordância do dedicatário.

Em princípio, a dedicatória de obra não ocorre sem a concordância prévia do dedicatário, mas, com certeza, existem muitos desvios nessa regra de cortesia [...]. Outro desvio é a dedicatória *in memoriam* [...]. São dedicatórias privadas, mas a dedicatória a título póstumo também permite mostrar uma filiação intelectual sem consultar o antecessor de cujo patrocínio se vale desse modo o dedicador. [...] (GENETTE, 2009, p. 121).

Essa associação e aceitação entre os dois envolvidos são de suma importância devido ao consentimento e ao reconhecimento da obra literária, assentindo com a posição ocupada no contexto literário. Por isso, o dedicatário também se torna responsável pela obra em que é mencionado, observando a vinculação direta com o autor. Há consonância entre os dois envolvidos, correlacionados, principalmente, com a temática da obra.

A dedicatória do exemplar é singular porque é destinada a cada pessoa que possui uma unidade da obra literária. Sobre essa exclusividade, Genette (2009, p. 125) enfatiza que “[...] esse tipo de dedicatória, tal qual a conhecemos ainda hoje, constitui a única parte autografada, e portanto, de certa maneira, singular (‘única’) de um livro impresso [...]” (grifo do autor). Em geral, essa dedicatória ocorre na página de anterosto, podendo integrar a escrita da dedicatória

com o próprio título da obra, sendo algo mais amigável e direcionado para alguém, “[...] o dedicatário de exemplar, ao contrário do dedicatário de obra, é sempre um leitor potencial ao mesmo tempo que uma pessoa real, e um dos pressupostos da dedicatória é que o autor espera dele, com retorno da satisfação, uma leitura. [...]” (GENETTE, 2009, p. 129). Nesse sentido, é mais marcante a leitura da obra literária do que apenas a venda e a posse do livro publicado.

Genette (2009) conceitua as **epígrafes** como uma citação em destaque colocada no início da obra, o mais próximo possível do texto, ficando após a dedicatória. A epígrafe é difundida no decorrer do século XVIII, com as obras latinas (GENETTE, 2009). O autor real do texto citado é chamado de epigrafado e o destinador da epígrafe é conhecido por epigrafário, ou seja, é o leitor do texto. Em geral, a epígrafe não pertence ao autor da obra, referindo-se a um terceiro autor, considerado expressivo para a temática exposta no livro. De acordo com o estudioso, o modo mais comum de estruturar uma epígrafe é citando o nome do autor, sem a necessidade de colocar a referência completa da obra consultada. A relação entre leitor e autor é identificada por meio da epígrafe.

[...] Se uma epígrafe fosse claramente atribuída ao narrador, seu destinatário seria não menos claramente o narratário, isto é, ainda o leitor, porque o ato tipicamente literário de assumir a escolha e a proposição de uma epígrafe (como uma dedicatória, e de modo mais geral todo elemento do paratexto) constituiria automaticamente o narrador em autor (o que não significa identificá-lo ao autor real, mas antes torná-lo [...] um autor suposto), um autor que estaria sempre em busca e à espera de leitor [...] (GENETTE, 2009, p. 140).

Diante disso, o leitor é um dos elementos determinantes para as funções desempenhadas pelos paratextos. Nesse âmbito, Genette (2009) elenca quatro funções para as epígrafes: a primeira está relacionada ao título, estando a epígrafe como uma maneira de justificar o título da obra; a segunda função oferece um comentário ao texto, vista como a função mais canônica; a terceira considera apenas o nome do autor da epígrafe, sem dar importância para o que é transmitido ou representado no trecho selecionado: “[...] numa epígrafe, o essencial muitíssimas vezes não é o que ela diz, mas a identidade de seu autor e o efeito de garantia indireta que sua presença determina à margem do texto [...]” (GENETTE, 2009, p. 143); a quarta função consiste na presença da epígrafe, demonstrando um sinal de cultura, de época, de intelectualidade.

Para o **prefácio** e **posfácio** da obra, Genette (2009) enumera parassinônimos, como “[...] *introdução, prefácio, nota, notícia, aviso, apresentação, exame, preâmbulo, advertência, prelúdio, discurso preliminar, exórdio, proêmio* – e, para o posfácio: *epílogo, pós-escrito, remate, fecho* e outros. [...]” (GENETTE, 2009, p. 145 - grifos do autor). Sob esse aspecto, há o reconhecimento de que a maioria das obras segue o mesmo padrão e não utiliza da diversidade

de termos equivalentes, que, de qualquer forma, servem como opções para serem incluídos. Tecnicamente, Collaro (2000) considera o espaço do prefácio como um “[...] comentário sobre a obra, escrito por um convidado do autor ou da editora. Impresso em página ímpar, geralmente em corpo diferente do corpo miolo da obra” (COLLARO, 2000, p. 140).

Nas obras literárias podem constar o prefácio e o posfácio conjuntamente, ou somente um, ou somente outro; exibidos com títulos próprios assimilando-se com os capítulos correntes ou podem constituir-se sem títulos formados, apenas com o texto prefacial. Genette (2009) define prefácio e posfácio em conjunto, reconhecendo a aproximação entre os paratextos.

Chamarei aqui de prefácio toda espécie de texto liminar (preliminar ou pós-liminar), autoral ou alógrafo, que consiste num discurso produzido a propósito do texto que segue ou que antecede. Assim, o “posfácio” será considerado uma variedade de prefácio, cujos traços específicos, incontestáveis, parecem-me menos importantes do que aqueles que ele tem em comum com o tipo geral. (GENETTE, 2009, p. 145 - grifo do autor).

Uma das possibilidades do prefácio é adquirir função didática quando está antecedendo a introdução do livro, usual em antologias que aproximam diferentes autores, entretanto, as antologias analisadas no Acervo 3, do PNBE 2013, não dispõem dessa condição. Genette (2009) revela que as declarações iniciais podem apresentar comentários das obras, de forma que, em algumas vezes, essas observações podem ser realizadas pelo próprio autor. No entanto, de acordo com o estudioso, esse paratexto não é obrigatório, tendo existência desde o século XVI. Em contrapartida, Araújo (2008) traz nova informação acerca do surgimento do prefácio no mundo impresso: “[...] Em 1460 a oficina de Gutenberg produziu um vocabulário de língua latina, o *Catholicon*, em que aparece um prefácio. [...]” (ARAÚJO, 2008, p. 46). Nessa situação, a origem do prefácio pode ser vinculada de modo conjunto com a invenção de Gutenberg.

Em **percurso histórico**, Vapereau (1876) menciona que os italianos chamam o prefácio de *salsa del libro*, considerando, metaforicamente, que o conteúdo é destinado para dar apetite para a leitura. Para os gregos, o texto do prefácio é mais simples e curto, e para os latinos, o paratexto é adaptado em qualquer trabalho. De acordo com Vapereau (1876), o prefácio tem como forma sinônima o termo “preâmbulo” por fazer a parte inicial do material, estando na cabeceira do livro com a função de antecipar determinados pontos de vista. O estudioso observa que os prefácios são redigidos por terceira pessoa, que se mostra simpática ao autor principal, como forma de promover o material que introduz. O leitor é considerado superficial quando não faz a leitura do paratexto e é visto como pessoa séria ao ler o prefácio e inteirar-se dos propósitos da obra e do autor (VAPEREAU, 1876).

De modo colaborativo, Littré (1874) salienta a mesma ideia de que o prefácio é uma forma de discurso preliminar, encabeçando o livro. Essa menção é justificada pela posição ocupada pelo prefácio, que antecede o texto principal. O estudioso destaca a possibilidade de que o prefácio tem algo importante e verdadeiro a dizer sobre o autor ou sobre a obra, ou ainda pode ser fonte de abuso ao ocupar esse espaço para ostentar o autor de modo equivocado, em algumas vezes exagerando no que se refere aos assuntos abordados no livro (LITTRÉ, 1874).

O prefácio é entendido como Arte por Bergé (2008) devido ao encanto, às revelações, ao prazer, à admiração, entre outros fatores que sobressaem dos prefácios expostos em sua obra construída por uma antologia de prefácios. Para o estudioso, o prefácio não se configura como texto comum, pois ele proporciona conhecimentos sobre o autor, geralmente, como forma de homenagem, assim como pode apresentar explicações sobre o texto da obra, revelando alguns detalhes. Bergé (2008) defende que essas características podem estar de forma conjunta no mesmo texto prefacial, destacando o principal foco no tratamento da obra literária.

Coan (2015) analisa prefácios e posfácios em traduções e reconhece que “[...] tanto prefácios quanto os posfácios, ambos têm um papel fundamental na recepção de uma obra, traduzida ou não. [...]” (COAN, 2015, p. 127). No estudo de Kremer (2007), o prefácio é examinado por duas dimensões: as características específicas e os comentários exibidos pelo paratexto, como função básica. A autora aproxima o discurso prefacial do discurso introdutório, salientando que a função essencial do paratexto é informar sobre o livro e direcionar a leitura, evidenciando os elementos relevantes do material e auxiliando o caminhar do leitor no texto.

Conforme a pesquisadora, a posição assumida pelo prefácio é proposital com o intuito de conquistar o leitor, oferecendo suporte para as seguintes perguntas: por que ler a narrativa e como ler a narrativa? Para a primeira questão, Kremer (2007) expõe que a leitura do paratexto não prejudica a compreensão ou a leitura da obra, em contraponto, a estudiosa observa que essa leitura também não é essencial para iniciar a leitura do miolo. A segunda pergunta tem ênfase no caráter metatextual do paratexto, por se justificar com base na obra e manifestar as ideologias do texto literário, representando as relações imaginárias por meio do contexto ficcional.

Leroy (2003) aborda sobre o prefácio evidenciando-o como sistema de comunicação, por meio da análise de obras de três escritores. Nesse caso, os prefácios são reconhecidos como determinantes para a leitura, ou seja, importantes para a formação da obra literária e do senso crítico do leitor. Além disso, o prefácio é considerado como um texto situado no futuro, por ser redigido após a elaboração da narrativa principal, preparando o leitor para o que está a sua frente, sendo comparado a preparação de um cenário. Etimologicamente, a palavra latina

“prefácio” significa “dizer antes”. Nesse ponto, o prefácio é associado à estrutura multifacetada com variações, contudo conserva uma relação próxima com o leitor da obra (LEROY, 2003).

Genette (2009) destaca que a função prefacial, antigamente, estava presente nas primeiras linhas do texto, com isso, prefácio e texto estão constantemente interligados. O prefácio pode comentar a obra ou ainda apresentá-la ao leitor, nesse sentido, o texto introdutório que antecede o texto principal pode ocorrer em outras situações como no teatro, na epopeia, no romance, entre outros. Comumente, a pessoa destinada a fazer a seleção de textos para a antologia é a mesma que escreve no prefácio; sendo assim, o texto introdutório direciona a leitura para algum aspecto em específico do autor escolhido. Com isso, a antologia é responsável por apresentar a melhor parte da obra, ampliando a expectativa acerca da leitura.

O discurso em prosa predomina a forma do prefácio, por vezes incluindo aspectos narrativos, por retomar ou mencionar situações do texto literário que antecede. O paratexto pode ocupar o espaço preliminar ou pós-limiar, de acordo com Genette (2009) a escolha não é neutra. Do mesmo modo, Kremer (2007) elucida que o texto prefacial não é neutro por ser a representação do livro, servindo para exibir o material e estabelecer vínculo com o leitor.

Para Genette (2009) há dois tipos de prefácio: o didático que antecede cada seção e o interno que é justificado pela extensão. Além disso, o texto prefacial pode ter duas localizações, uma na obra original e outra na coletânea, também pode ser abandonado ou trocado em outras edições. Em geral, o prefácio é escrito após a obra literária em que está correlacionado, Genette (2009, p. 155) justifica que “[...] a função prefacial se exerce sobre o leitor e que, sob tal aspecto, o momento pertinente é o da publicação. [...]”. Em razão do exposto, constata-se que o leitor é o foco da instância prefacial, sendo reconhecido em todas as etapas de produção.

Genette (2009) estabelece três momentos para a produção do texto prefacial. O primeiro se dá na primeira publicação da obra literária, nomeado *prefácio original*, é o mais comum. O segundo momento chamado de *prefácio posterior* é vinculado à segunda edição da obra. O terceiro é o *prefácio tardio*, podendo ocorrer na reedição tardia da obra; ou na conclusão tardia que exija fôlego maior ou devido à publicação escalonada; ou na edição original de uma obra inédita que esteja guardada por tempo significativo; ou ainda na constituição de uma coletânea tardia, sendo este último o caso mais comum para esse momento de produção. Como forma de retomada das condições do prefácio, Genette (2009, p. 18) considera que “[...] um prefácio é necessariamente (por definição) peritextual, é original, posterior *ou* tardio, autoral *ou* alógrafo etc., e essa série de opções ou de necessidades define de maneira rígida um estatuto e, portanto, um tipo. [...]”.

O *prefácio tardio* faz uma reflexão mais madura acerca da obra, tendo em vista o maior tempo de produção, com possibilidades de voltar ao texto e revisar de modo constante. No âmbito geral, o prefácio pode ser produzido em uma edição e ser suprimido em outra, ou pode ser substituído a cada edição. Outra possibilidade é acrescentar novos prefácios a cada edição sem retirar o anterior, nessa situação, a obra literária terá mais de um prefácio, indicando a edição a qual cada um pertence (GENETTE, 2009).

O redator do texto prefacial pode assinar o texto ao final ou apenas mencionar suas iniciais, sendo esse um aspecto de análise do *corpus* da tese. Genette (2009) define três possíveis autores de prefácio: o *prefácio autoral* ou *autógrafo* escrito pelo próprio autor da obra literária; o *prefácio de ator* em que uma das personagens que está no texto da obra escreve o prefácio; e o *prefácio alógrafo* escrito por pessoa externa à obra, uma terceira pessoa. Independente de qual tipo seja o autor do paratexto, ele necessita ter conhecimento geral sobre a obra que está divulgando, a fim de que o texto seja interessante a ponto de despertar a vontade de ler no leitor.

No que diz respeito ao *prefácio de ator*, Kremer (2007) revela que a personagem ultrapassa o mundo ficcional com o objetivo de estabelecer uma relação direta com o leitor para ambientá-lo ao contexto literário. Em colaboração ao primeiro tipo estabelecido por Genette (2009), o *prefácio autoral* ou *autógrafo*, Sales (2009) demonstra como é forte a ligação entre autor e leitor, quando o prefácio é escrito pelo próprio autor:

O prefácio, quando assinado pelo escritor da obra, torna-se parte essencial do texto que o segue, pois tem por finalidade estabelecer um diálogo entre autor e leitor. É no prefácio que ocorrem as trocas de cortesias, quando o autor orienta o leitor a fim de que este obtenha o maior aproveitamento possível do texto. (SALES, 2009, p. 121).

Em artigo sobre os prefácios de Macedo, Sales (2009, p. 121) realça a importância de ter um prefácio antecedendo os romances, entendendo que “[...] os prefácios desempenham função essencial no espaço dos romances em que estão presentes, funcionando também como área de debate e definição das ideias em torno do gênero e como composição que legitima a palavra de seus criadores”. A estudiosa reconhece que os romances do século XIX eram lidos por prazer ou entretenimento e, por isso, o paratexto prefacial servia para orientar os leitores a admirarem a obra pelo viés literário. Além de que, em muitos desses textos introdutórios, o autor do texto, que nessa circunstância é o mesmo autor do prefácio, orienta também para a leitura do contexto da obra literária, auxiliando o leitor e mostrando que “[...] os textos da abertura dos romances anunciavam assim enredos centrados em episódios verdadeiros [...]” (SALES, 2009, p. 128).

Conforme a estudiosa, o texto do prefácio tem também como função a sedução do leitor, posto que mediante esse recurso o leitor seja desafiado a ler toda a obra, mostrando um total respeito para com o leitor, que é o propósito da obra como um todo. Em muitas ocasiões, o escritor constrói a imagem do seu leitor, projetando-o, justamente, no paratexto prefacial. Esse elemento textual é estudado desde o século XIX com os romances e, desde essa época, os autores utilizam o prefácio para a exibição da sua obra ao leitor idealizado. Sales (2009) evidencia que o prefácio estabelece a união inicial entre autor e leitor: “[...] os prefácios, prólogos, advertências e introduções assinadas pelos autores dos romances definiram a tensão de aclimatação do novo gênero em terras brasileiras” (SALES, 2009, p. 133).

De maneira ampla, Genette (2009) estabelece três pessoas reais ou fictícias para as quais o prefácio pode ser atribuído: o *prefácio autêntico* é atribuído para uma pessoa real, se isso puder ser confirmado; o *prefácio apócrifo* é configurado se a pessoa destinada, dada como real, for falsa, ou seja, invalidada e o *prefácio fictício* é atribuído para uma pessoa imaginária, fictícia. Essas três construções voltadas ao destinatário do prefácio são analisadas no *corpus* de pesquisa. Genette (2009) exhibe um quadro com o cruzamento dessas informações: autor do prefácio e destinatário do prefácio, citando exemplos para cada caso. O quadro 9 modifica o quadro inicial de Genette (2009), destacando apenas as células para posterior discussão, sem mencionar os exemplos das obras literárias utilizadas pelo estudioso.

Quadro 9 – Cruzamento entre autor e destinatário do prefácio

		Suposto autor		
		<i>Autoral</i>	<i>Alógrafo</i>	<i>Actoral</i>
Para quem	Papel Regime			
	<i>Autêntico</i>	A	B	C
	<i>Fictício</i>	D	E	F
	<i>Apócrifo</i>	G	H	I

Fonte: Genette (2009) modificado pela autora.

De acordo com o quadro, compreendem-se nove células voltadas ao paratexto, isto é, nove tipos de prefácios, para Genette (2009, p. 160), este quadro “[...] segue numa ordem de canonicidade, ou mais simplesmente de banalidade decrescente [...]”. Nesse caso, cada tipo de prefácio recebe uma nomenclatura: prefácio autoral autêntico (A); prefácio alógrafo autêntico (B); prefácio actoral autêntico (C); prefácio autoral fictício (D); prefácio alógrafo fictício (E);

prefácio actoral fictício (F); prefácio autoral apócrifo (G); prefácio alógrafo apócrifo (H); prefácio actoral apócrifo (I). Cada uma das combinações é discutida e aprofundada, na sequência do tópico.

O primeiro é o prefácio autoral autêntico (A) que é escrito pelo autor da obra literária, “[...] o autor real, em seu prefácio, reivindica ou, mais simplesmente, assume a responsabilidade do texto [...]” (GENETTE, 2009, p. 164). Para esse tipo de prefácio, Genette (2009) distingue dois subtipos: prefácio assuntivo (A1) e prefácio denegativo (A2). No primeiro, o prefaciador declara no paratexto que é o autor da obra como forma de reafirmação, reconhecendo o texto como sua criação. Para o prefácio denegativo, o autor do prefácio diz não ser o autor do texto, negando a própria obra e usando discurso ficcional, esse prefácio pode ser conhecido como criptoautoral, pois o autor se esconde, ou pseudoalógrafo porque o autor se reconhece como prefaciador alógrafo.

Em continuidade aos prefácios autênticos, abordam-se os outros dois tipos: alógrafo e actoral. O prefácio alógrafo autêntico (B) é a apresentação da obra por outro autor, “[...] um escritor apresenta ao público a obra de outro escritor, não oferece nenhum mistério, já que sua atribuição oficial é sempre explícita, seja sua ocasião original, posterior ou tardia, ou mesmo póstuma. [...]” (GENETTE, 2009, p. 167). Há poucos exemplos do prefácio actoral autêntico (C), em que a própria personagem escreve o texto prefacial de sua obra, por isso, é considerado raridade.

Os três tipos de prefácios fictícios compreendem as células D, E e F. O prefácio autoral fictício (D) é o caso em que o autor e o prefaciador são a mesma pessoa, escrevendo para alguém fictício. Para o prefácio alógrafo fictício (E), o prefaciador é um ser fictício diferente do autor do texto, que também é fictício, basicamente, considerando que autor e prefaciador são pessoas diferentes. Outras possibilidades em torno desse critério é a de que o prefaciador fictício tenha sua identidade anônima ou tenha identificação, evidenciando que numa “[...] situação séria em que um autor assume totalmente seu texto, praticamente não lhe ocorre forjar um prefaciador fictício: ele mesmo escreve e assina seu prefácio, pede um a algum alógrafo autêntico ou fica sem ele” (GENETTE, 2009, p. 168). O prefácio actoral fictício (F) é mais clássico, comum para peças de teatro, quando uma personagem assume essa posição, “[...] na maioria das vezes, a personagem promovida ao papel do prefaciador é o protagonista-narrador de um relato na primeira pessoa, cuja paternidade reivindica por isso mesmo. [...]” (GENETTE, 2009, p. 169).

As últimas células que compõem o quadro são os prefácios apócrifos (G – H – I). Nesse âmbito, Genette (2009) observa que não há exemplos reais que possam ser comprovados, limitando o estudo do paratexto. Assim, justifica-se o aparecimento dessas células em virtude

de razões teóricas e também para desfazer confusões entre fictício e apócrifo, além de auxiliar na instigação por novas descobertas sobre o elemento. Um destaque geral é dado por Genette (2009), ao perceber que alguns casos de prefácio podem ser ambíguos ou indefiníveis, com atribuições múltiplas.

O **destinatário** do prefácio é considerado o leitor do texto ou o dono do livro. De qualquer forma, busca-se pela leitura, “[...] porque o prefácio, em sua própria mensagem, postula de seu leitor uma leitura iminente, ou mesmo (posfácio) anterior à do texto, sem a qual seus comentários preparatórios ou retrospectivos seriam em grande parte desprovidos de sentido e naturalmente de utilidade. [...]” (GENETTE, 2009, p. 173). Com isso, o estudioso justifica a relevância dos textos elaborados nesses dois paratextos: prefácio e posfácio, remetendo para a figura do leitor. De modo assertivo, sobre a recepção do paratexto, Genette (2009, p. 173) afirma que “[...] em todos esses casos, o leitor, principal destinatário do prefácio, não sente qualquer dificuldade em identificar e receber o que lhe cabe, evidentemente por meio de um terceiro ou por cima do ombro.”

Por ser um texto preliminar, o prefácio é um elemento significativo na perspectiva de continuar lendo a obra literária em questão, sendo assim, o leitor reconhece sua importância (ou não), fazendo o restante da leitura (ou não). Em razão dessa problemática, o tópico seguinte discute dimensões que tangem aos livros literários, considerando como se estabelece a construção material do livro e a sua relação com a leitura, explicitando as distintas etapas para que o livro impresso seja finalizado.

## 2.2 COMPOSIÇÃO DO LIVRO

A estruturação da obra literária é considerada uma das instâncias que são articuladas para a apreciação do leitor, nesse caso, promovendo e estimulando a leitura do material impresso. Com isso, esta seção destina-se a investigar a elaboração do livro por meio do editor, do autor, do tipógrafo, observando as particularidades para a finalização do material. Elementos relevantes para a construção do livro também são projetados pensando no momento da leitura, como a cor e a dimensão da folha para não cansar os olhos do leitor, entre outros aspectos. Enfim, neste tópico, adentra-se na elaboração do livro, observando-o como instrumento essencial para a promoção da leitura.

Para efetuar a composição do livro, é essencial que ocorra relação entre editor, autor e designer, ou, minimamente que o editor transmita as informações de um ao outro. Hendel (2003) afirma que os autores têm a possibilidade e o direito de aprovar o *design* do seu próprio

material, entretanto, o editor costuma não mostrar o material completo ao designer, dificultando a interpretação da totalidade do exemplar. Assim, o designer presta serviço a dois clientes indiretos: o autor e o leitor, e um cliente direto: o editor.

Hendel (2003) destaca que algumas editoras não têm interesse pelo *design* do livro, ou seja, pela aparência final, que pode ser grata ao leitor mais cuidadoso. A interação do produtor do livro com o próprio livro é fundamental, para isso é importante que o designer seja um bom leitor e apreciador da leitura, sendo assim, o ato de trabalhar com o *design* do livro:

[...] é descobrir como colocar uma letra ao lado da outra de modo que as palavras do autor pareçam saltar da página. O design do livro não se deleita com sua própria engenhosidade; é posto a serviço das palavras. Um bom design só pode ser feito por pessoas acostumadas a ler – por aquelas que perdem tempo em ver o que acontece quando as palavras são compostas num tipo determinado. (HENDEL, 2003, p. 3).

Nesse ângulo, Bringhurst (2005) estabelece, como tarefa do tipógrafo, a interpretação do texto em que irá trabalhar: “[...] Seu tom, seu andamento, sua estrutura lógica determinam as possibilidades de sua forma tipográfica. [...]” (BRINGHURST, 2005, p. 26). Logo, o projeto visual poderá atender a demanda do texto, contribuindo de maneira efetiva para a leitura do livro produzido. Conforme Bringhurst (2005), num primeiro momento, o tipógrafo necessita ler e entender o texto, para, em seguida, realizar análise e mapeamento de possíveis configurações, determinando o projeto a ser seguido. Araújo (2008, p. 48) estabelece que as funções do tipógrafo englobam “[...] desde sua leitura em manuscritos até o processo de composição tipográfica, diagramação, revisão, etc., a fim de tornar o texto visualmente agradável e, ao mesmo tempo, o mais *fidedigno* possível [...]”. Diante disso, salienta-se a participação e o envolvimento leitor do tipógrafo com o material produzido.

A composição do livro impresso é principiada por diferentes aspectos desenvolvidos pelo projeto gráfico, um deles é por meio da tipometria, que estuda as medidas, a fim de determinar os caracteres que são utilizados pela tipografia. Atualmente, ferramentas são encontradas no computador, seguindo formatos de padronização. Um dos instrumentos que servem para realizar as medidas é o tipômetro, “[...] instrumento graduado em um sistema de medida de texto, utilizado para determinar larguras de colunas de texto, alturas, medir o número de linhas de determinado tamanho de letra que cabem em certo espaço. [...]” (COLLARO, 2000, p. 12). Essas atividades exigem aperfeiçoamento de editores e comunicadores em geral.

Hendel (2003) articula três abordagens para a produção do *design* de um livro: (1) uma tipografia neutra, sem interferências de época ou lugar; (2) uma tipografia alusiva, em que reproduza o tempo ou assunto abordado na obra; (3) uma tipografia nova, demonstrando uma

produção exclusiva e diferenciada para o material. Como exemplo, o estudioso cita a produção de *O Processo*, de Kafka, que foi trabalhado por seis designers diferentes, proporcionando seis materiais exclusivos, ou seja, seis possibilidades do mesmo texto. Essa diversidade é observada por Hendel (2003, p. 16), ao considerar que os leitores “[...] podem ver como as mesmas palavras parecem diferentes quando dispostas de uma maneira diversa. Usando o mesmo formato, nenhum designer escolheu a mesma fonte ou a mesma paginação.”. Com essa experiência do material de Kafka é salientado o compromisso assumido para elaborar o *design* do livro. De modo associativo, a obra antológica é a reaparição de um material produzido anteriormente, nesse sentido, há nova configuração do livro e também de seus elementos paratextuais, sendo, de certa forma, atualizados para a época de publicação.

O designer precisa reconhecer todas as dificuldades para solucioná-las e apresentar um resultado satisfatório tanto ao autor, quanto ao leitor. Para desenvolver impressos com qualidade, tem-se o foco principal na legibilidade do material, segundo Bringhurst (2005), a legibilidade é um dos princípios básicos da tipografia. De forma colaborativa, Collaro (2000) salienta que “[...] diagramação de livros contém na sua estrutura todo um estudo, toda uma preocupação, visando ao máximo de legibilidade, tanto dos caracteres e ilustrações como do posicionamento da mancha” (COLLARO, 2000, p. 136).

A produção dos livros firma-se em particularidades para que o resultado final seja o esperado pelo autor e pelo leitor. Algumas especificidades são mencionadas por Bringhurst (2005, p. 112): “[...] as letras têm caráter, espírito e personalidade. Os tipógrafos aprendem a discernir essas características trabalhando com suas formas em primeira mão durante anos, bem como estudando e comparando o trabalho de outros designers [...]”. Conforme o estudioso, o tipógrafo integra a letra com o texto, construindo relação de sentidos entre eles e reconhecendo a letra conveniente ao material em elaboração.

Para Collaro (2000), a tipologia vai além da escolha por letras adequadas, tornando-se imprescindível o entendimento do projeto, em função das questões culturais, sociais e ambientais, as quais auxiliam na escolha da composição da obra. Em razão dessa interação, nota-se a importância ao elaborar o material impresso, tendo cuidado em todos os detalhes a fim de torná-lo único e especial.

De forma **histórica**, o crescimento da tipografia deve-se principalmente ao primeiro passo dado com o invento de Gutenberg “[...] cujo sistema de composição se fazia letra a letra, linha a linha, em caracteres e capitulares em alto-relevo, em uma liga com predominância do chumbo [...]” (COLLARO, 2000, p. 32). Desse modo, a produção do material avança para a expansão tipográfica, proporcionando fabricação mais simplificada, com rapidez e eficiência,

mutando significativamente o processo de produção de material impresso. Essa invenção é relevante e essencial para disseminar a leitura, afirmam Horellou-Falarge e Segré (2010).

A invenção da imprensa por Gutenberg iria transtornar a relação com a leitura, pois iria permitir produzir em maior quantidade, e a menor custo, obras de manuseio mais fácil. Na época, o contexto era favorável: a demanda não cessava de aumentar [...] O progresso da imprensa é, portanto, essencialmente técnico e reúne três elementos indispensáveis: os tipos móveis de metal, o prelo e a tinta gorda. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 29).

Araújo (2008, p. 500) faz referência ao mesmo procedimento, declarando que “[...] a invenção de Gutenberg [...] consistia, antes de mais nada, em gravar matrizes com tipos móveis de metal, i.e., letras, símbolos, ligaduras etc. usados individualmente, em composição manual. [...]”. Além disso, o autor realça o surgimento da função essencial do impressor, entendendo que “[...] a partir de Johann Gutenberg [...], que superou a arte da xilotipia com a invenção dos tipos móveis, surgiu a profissão do *impressor*. [...]” (ARAÚJO, 2008, p. 46 – grifo do autor). Para o estudioso, esse profissional do livro prima por elementos que auxiliam na leitura, por intermédio da qualidade atribuída para a paginação do material.

De modo similar, Hendel (2003), ao ocupar-se do formato do livro, alude ao inventor: “[...] Desde a época de Gutenberg, tem-se acostumado com maior frequência [sic] a fazer os livros na forma de retângulos verticais [...]” (HENDEL, 2003, p. 34). Sob essa concepção, o livro preserva algumas características iniciais no seu percurso, como o formato, citado pelo estudioso, e os modos de impressão são aperfeiçoados com o decorrer dos anos. Nesse sentido, o prestígio direcionado a Gutenberg e o avanço proporcionado com o seu invento é reconhecido e citado em estudos que sustentam a composição e estruturação do livro. Horellou-Falarge e Segré (2010) revelam o começo da construção do livro até o formato final do material impresso.

[...] Ter-se-á de esperar a chegada do papel (inventado na China, no século II), mais leve, menos caro, mais fácil de produzir em grande quantidade do que o pergaminho, e a invenção da imprensa no século XV, para que o livro se desenvolvesse ao longo dos anos com a amplitude que ora conhecemos. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 29).

Araújo (2008) e Bringhurst (2005) se opõem aos demais estudiosos, revelando o pertencimento da invenção dos tipos móveis para a China e não para a Europa, como é comum encontrar. Segundo Araújo (2008, p. 500), o surgimento dos tipos móveis “[...] deve-se na China a um artesão, Pi Ching, na década de 1040. Os tipos não eram de metal, mas de terracota, fixados à chapa por meio de uma mistura de resina e cera. [...]”. Bringhurst (2005, p. 133), da mesma forma, considera que a “[...] impressão com tipos móveis não foi inventada na Alemanha

na década de 1450, como os europeus freqüentemente [sic] alegam, mas na China, por volta de 1040. [...]”. Conforme Bringhurst (2005), o inventor é engenheiro erudito chamado Bí Shēng. Nessas últimas informações ocorrem erros de grafia em relação ao nome do inventor, sendo correto o nome atribuído por Bringhurst (2005), além disso, há divergência quanto à profissão do inventor: artesão ou engenheiro erudito.

A **composição do livro** é o momento de preparo do material para ser impresso. Uma das mais conhecidas é a composição a quente, ocorrendo em dois formatos: manual ou mecânico. A composição manual é destinada aos impressos inferiores, e a mecânica se dá por meio da máquina linotipo, criada na Alemanha, por Ottmar Mergenthaler, em 1890, essa composição é a de maior destaque para a arte gráfica, com capacidade de mais de seis mil toques por hora (COLLARO, 2000). Em oposição, Araújo (2008) data a invenção da linotipo em 1884, em Baltimore. Bringhurst (2005, p. 152) reconhece que “[...] a Linotipo é uma espécie de cruzamento entre uma máquina de fundir, uma máquina de escrever, uma *vending machine* e uma escavadeira. [...]” (grifo do autor), informando que projetos executados pela máquina obtiveram sucesso artístico. Sobre as facilidades da linotipo, Collaro (2000, p. 25) expõe que é “[...] considerada o mais rápido e eficiente sistema de composição a quente, é ainda muito utilizada em toda América Latina, principalmente em cidades fora dos eixos das capitais”.

Na produção dos impressos, por muito tempo utilizou-se a prensa de Gutenberg ou de Bí Shēng para o desenvolvimento de materiais, sendo alterado com a chegada da linotipo, que produz em linhas contínuas, atribuindo velocidade para a produção e dominando a reprodução de textos. Esse valor dado à linotipo também é repassado aos linotipistas:

[...] a classe de linotipistas no Brasil reinou a ponto de ser uma profissão de elite, e seus segredos eram passados de pai para filho, não se permitindo que a classe operária tivesse acesso a evolução tecnológica, que encantava e encanta até hoje os estudiosos da perfeição mecânica de seu projeto. [...] (COLLARO, 2000, p. 32-33).

Outro tipo de composição do livro é a frio, que utiliza suportes planos para a obtenção de textos, ao contrário da composição a quente que se usa suportes em alto-relevo. No sistema a frio, revela-se três composições: (a) decalco-composição, sistema autoadesivo, em que as letras são transferidas por fricção; (b) datilo-composição, sistema em que se parte do princípio da datilografia, sendo dos mais utilizados por pequenas e médias gráficas, devido ao baixo custo; (c) sistema MCS de fotocomposição formado por programas e módulos básicos, ligados a computadores e processadores de textos (COLLARO, 2000). A composição tipográfica mecânica avança na criação e na elaboração de máquinas para auxiliar o preparo do material.

Em 1887, Tolbert Lanston, competindo com Mergenthaler, criou uma máquina que estampava letras individuais em metal frio e as compunha em linhas. Esse invento foi logo abandonado em favor de outro, construído em 1900 por John Bancroft, colega de Lanston, que moldava letras individuais usando metal derretido em vez de estampá-las a frio. Conhecida como “Monotipo”, a máquina foi logo vendida no mundo todo. Na verdade, trata-se de duas máquinas: um terminal e um dispositivo de saída. [...] (BRINGHURST, 2005, p. 152-153 - grifo do autor).

Após a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos, surge a composição fotográfica para a produção de texto. Entretanto, no Brasil, houve resistência ao formato, pois algumas empresas mantiveram o procedimento convencional, mesmo sendo considerado ultrapassado, mas desempenhando a produção satisfatoriamente, de acordo com o mercado (COLLARO, 2000). Da mesma forma, Bringhurst (2005, p. 157) defende que “[...] as velhas tecnologias [...] ainda estão longe de morrer. O tipo de fundição, a monotipia, a linotipia e a prensa tipográfica continuam sendo importantes instrumentos artísticos, ao lado do pincel e do cinzel, do lápis, da goiva e da caneta.”. Nesse sentido, o autor afirma que o processo de fundição é produzido e preparado por um ser humano, que prevalece perante qualquer máquina ou produção.

Bringhurst (2005, p. 155) ressalta que as máquinas de fotocomposição são substituídas, de forma rápida, pelo equipamento digital, “[...] a inovação mais importante do período 1960-80 não foi a conversão das fontes para o filme ou para o metal, mas o advento dos computadores para editar, compor, corrigir o texto e comandar as últimas gerações das máquinas de composição”. Sobre a inserção digital, Araújo (2008, p. 438) defende que “[...] ao contrário do que acontecia antes da editoração eletrônica, a finalização da produção gráfica é hoje processada de modo totalmente digital, com uma qualidade muito superior”. Enfim, os equipamentos eletrônicos tornam o trabalho de composição do material eficaz e prático.

O processo de industrialização se transforma com a incorporação do computador, mediante *softwares* de computação gráfica, os profissionais associam o conhecimento em artes gráficas aos novos sistemas de tecnologia (COLLARO, 2000). O *software* para a diagramação de texto é o *PageMaker*, também usado como finalizador por trabalhar com imagens e desenhos. O programa auxilia na área da mancha, que é o espaço destinado para os caracteres, para a composição do material gráfico ocupado na página. Araújo (2008, p. 54), acerca da nomenclatura, define que “[...] programas de processamento de texto são também conhecidos como programas de edição de texto, ou simplesmente editores de texto [...]”. Outro fator relevante para o material impresso é a escolha da letra, utilizando as ferramentas do *PageMaker*.

Nesse sentido, o programa oferece diferentes instrumentos que auxiliam e facilitam o trabalho do diagramador, como o alinhamento. Contudo, existem possibilidades que devem ser

evitadas, é o caso da hifenização, em detrimento da apresentação final do texto. Outro fator destacado por Collaro (2000) é o uso do canto redondo, que dá limpeza visual e plástica diferenciada ao material. Nessa perspectiva, Horellou-Falarge e Segré (2010, p. 25) revelam que “o suporte da escrita evoluiu ao longo das épocas e dos progressos técnicos, contribuindo para a formação da escrita e para o desenvolvimento da leitura”.

Após a composição do livro, parte-se para os **sistemas de impressão**, com fundamentos direcionados para o custo racional e a qualidade do material final. Diante da tecnologia, há variedade de processos para a reprodução dos impressos. No Brasil, ocorre confronto entre impressoras com tecnologias rudimentares e poucos recursos, contra impressoras computadorizadas sofisticadas, com alta precisão de reprodução em originais coloridos (COLLARO, 2000). As facilidades de impressão são reconhecidas por Bringhurst (2005) ao observar a inserção da fotolitografia, da impressão *offset* e do escaneamento digital, os quais favorecem a reprodução de manuscritos e de textos mais complexos.

No domínio da impressão, Collaro (2000) elenca quatro formas: (1) processo tipográfico de impressão, em que há processo direto de impressão, no qual uma fôrma entra em contato com o suporte, sendo utilizado para pequenas tiragens; (2) processo planográfico de impressão (*offset*), sendo o processo em evidência no Brasil, trabalhado com formatura plana em processo indireto de impressão, sendo utilizado para imprimir livros, jornais e revistas; (3) impressão flexográfica é um processo novo no mercado brasileiro, aproximando-se do procedimento do carimbo, contudo, tem como problemática a qualidade, pois o material passa por esmagamento no momento da impressão; (4) impressão encavográfica é um sistema conhecido de países com o alto consumo de papel, o seu custo é alto devido à formatura da impressão rotográfica, compensando somente quando se destina à elevada quantidade de tiragens editoriais.

A impressão é escolhida de acordo com o projeto do material impresso, atendendo as necessidades da composição. Outro elemento preponderante na construção das obras impressas é a utilização e a escolha de cores, consoante Collaro (2000, p. 73): “A sensibilidade do homem é alterada quando exposta às mais variadas gamas de cores, fato comprovado através de experimentos científicos. [...]”. O estudioso ressalta que não existem normas para determinar o uso das cores, mas, elas podem provocar diferentes reações, observando a harmonia do projeto, sendo a escolha da cor fator relevante para a comunicação visual. Conjuntamente, as cores são responsáveis por transmitir sensações de movimento, despertadas no leitor: “Cada cor e seus nuances impõem aos indivíduos uma reação psicológica peculiar e cabe, a quem se propõe executar trabalhos visuais, o conhecimento desses princípios para provocar nos receptores a reação psicológica necessária ao objetivo proposto” (COLLARO, 2000, p. 74).

Além da cor, o custo também é fator essencial para obter bom *design* no livro. Hendel (2003) indica que uma editora pequena ou uma quantidade pequena de exemplares podem ter dificuldade com o *design*, gastando valores altos e difíceis para sustentar. Sob essa concepção, o exemplar com tiragem elevada tem o projeto gráfico elaborado com mais custos, pressupondo que a venda custeie esses gastos. Contudo, os que produzem pequenas quantidades necessitam organizar o orçamento, a fim de escolher o *design* do livro de acordo com a renda prevista.

Nessa contenção de gastos, Bringham (2005) evidencia que a máquina de escrever e a prensa tipográfica são utilizadas em diversos países, devido ao prestígio social e à viabilidade econômica. Em razão dessas possibilidades, existem ferramentas que são entendidas como viáveis para a produção dos livros e estão em harmonia com o gasto pretendido, não extrapolando os orçamentos. No aspecto da impressão, Araújo (2008) reconhece a magnitude da fase final de produção do material, ao empregar as diferentes tecnologias disponíveis: “Depois de cuidadosamente corrigido e normalizado o original, depois de executado seu projeto gráfico - na última etapa com esse original composto e revisto -, depois de diagramado e transposto em arte-final, a obra estará a um passo de transformar-se num verdadeiro livro.” (ARAÚJO, 2008, p. 493).

A partir do processamento do arquivo pronto é simples torná-lo livro. O arquivo finalizado pode ser enviado para a gráfica em dois formatos: arquivo aberto ou arquivo fechado. O arquivo no formato aberto permite que a gráfica faça ajustes caso haja necessidade. Em oposição, no formato fechado, a gráfica não pode realizar alterações, apenas faz a visualização e a impressão solicitada, sem interferências (ARAÚJO, 2008).

Geralmente, o **papel** é o suporte do material impresso. Fabricado de maneira manual até o início do século XIX, essa matéria maleável e com superfície lisa teve princípio com as tábulas, logo após com o papiro, em seguida com o pergaminho, e, finalmente, configurou-se como papel (ARAÚJO, 2008). O material de impressão deve possuir boa qualidade para que o trabalho impresso tenha êxito. Collaro (2000) explica como se dá a fabricação do papel.

O papel é um composto de fibras vegetais, que se fabrica manualmente ou à máquina. As fibras são divididas, selecionadas e maceradas em água, formando uma massa, que é colhida em camada delgada sobre uma superfície filtrante onde a água escorre e, por pressão e secagem, é obtido o papel em estado de folhas ou rolos. (COLLARO, 2000, p. 87).

Para a composição é relevante a qualidade do papel e a harmonia entre os elementos gráficos, como o tipo de impressão, de letra, de tinta, de modo a agradar o receptor, futuro leitor. Os papéis têm na composição pastas que podem ser (a) mecânicas, com o uso de madeiras

descascadas; (b) químicas, com qualidade superior à mecânica; e (c) de trapos, construída com fibras vegetais longas. Todo papel, além da pasta, possui proporção de cola para gerar firmeza, menor absorção da tinta e mais resistência ao suporte de impressão (COLLARO, 2000).

Araújo (2008, p. 347) orienta que “[...] sacudindo-se o papel com energia, é possível avaliar, pelo ruído, a quantidade de cola nele contida: o papel bem colado é rígido e produz um rumor seco, claro. [...]”. Após a constituição do papel, ele passa por processo de polimento, diferindo a qualidade e o preço, indo do alisado até o acetinado. Para a determinação da cor, a melhor escolha para o processo de reprodução é o papel branco, mas pode ser de qualquer cor. Ainda sobre a cor do papel, Araújo (2008, p. 346) recomenda: “[...] o uso de papéis com bom grau de alvura para reprodução de policromias, enquanto papéis levemente amarelados e com alto grau de opacidade são indicados para livros de leitura, evitando o cansaço visual e a transparência de textos e figuras de uma página para o seu verso.”

A partir desse pressuposto, há pré-determinação para cada tipo de impressão: “[...] impressão de livros com predominância de matéria textual tem-se dado preferência a papéis da linha não branca (*off white*), de tonalidade próxima da cor marfim, considerada mais natural e confortável para a visão” (ARAÚJO, 2008, p. 349). Nesse sentido, revela-se preocupação destinada ao ato da leitura, tendo em vista o conforto para os olhos. Os projetos são organizados e definidos devido à dimensão da página, visando melhor aproveitamento do papel, tornando-se especificação pré-estabelecida para a produção do material (BRINGHURST, 2005). O autor frisa que alguns tamanhos de livros são confortáveis para as mãos. Sobre o manuseio e especificações dos livros, Horellou-Falarge e Segré (2010) observam distintos aspectos:

Os primeiros livros tinham grande tamanho: entre 35 e 50 cm de altura por 25 a 30 cm de largura, e, por isso, de manuseio difícil. Eram, antes de tudo, o receptáculo da palavra divina e serviam de suporte a uma leitura pública para uma população analfabeta. Eram lidos em voz alta por leitores que marcavam a cadência salmodiando. A leitura era um exercício difícil, porque todas as letras estavam coladas umas às outras. A chegada da pontuação e das maiúsculas se fez progressivamente, com o objetivo de facilitar o trabalho dos leitores. [...] (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 27).

Sobre o tamanho de papel, inicialmente, era trabalhado em inúmeras dimensões, mas, com o tempo padronizam-se os formatos, para ter maior aproveitamento. Hendel (2003, p. 35) defende que “[...] os livros devem ser fabricados com o mínimo de desperdício possível, a fim de permitir sua venda pelo editor por um preço razoável, e isso exige a padronização do seu formato e dos materiais que entram em sua fabricação. [...]”. Em virtude do preço final, Araújo (2008) reitera que muitos fatores compõem o custo industrial, como o papel, o acabamento, o

sistema de composição do texto, a impressão, entre outros, que devem ser mensurados no cálculo do preço do livro. Nesse aspecto, a editora deve ater-se ao custo industrial de cada material, atribuindo essa tarefa a uma equipe especializada a fim de trabalhar com base em valores reais de lucros, logo, “[...] o preço ideal de venda é aquele que cobre os custos do livro e ainda proporciona o retorno desejado pela editora. [...]” (ARAÚJO, 2008, p. 361).

Diante da ideia de corte de gastos, Araújo (2008, p. 351) afirma que a normalização “[...] ao uniformizar o tamanho dos impressos, não só contribuiu para diminuir o custo industrial do papel como tornou possível grande aproveitamento das folhas, sem necessidade de cortes supérfluos.”. Por isso, um formato padrão internacional conhecido por DIN (*Deutsche Industrie Normunque*) foi criado em 1911, na Alemanha, tendo como medidas 1m<sup>2</sup>, distribuído em 841 X 1189 mm. De acordo com Collaro (2000), no Brasil, o formato mais utilizado para os papéis é AA, medindo 76 X 112 cm, e a série BB, medindo 66 X 96 cm.

Os fabricantes de papel e os impressores padronizaram alguns formatos de livro, o que tornou os tamanhos personalizados pouco práticos e caros. Quanto mais próximos um do outro estiverem o tamanho do papel e o formato do livro, mais fácil e menos cara será a fabricação do livro. Os livros são impressos em grandes folhas de papel, que, em seguida, são dobradas para formar os cadernos de (geralmente) trinta e duas páginas. Isto é, dezesseis páginas são impressas num lado da folha e dezesseis no outro. [...] (HENDEL, 2003, p. 35).

Quanto à gramatura do papel, é por ela que se seleciona a espessura e a transparência do papel, essenciais para determinar o suporte de impressão, o peso e o volume do livro. Segundo Araújo (2008, p. 342), “[...] quer o desenho dos caracteres, quer sua definição resultante do sistema de composição, podem redundar em desastre no caso de uma escolha errada do *suporte* da página impressa. [...]” (grifo do autor). Nesse caso, papel e suporte devem estar em consonância para atingir a qualidade exigida, Collaro (2000, p. 91) sugere como parâmetro básico para os impressos editoriais:

[...] a opção do papel para estes casos depende de análise do original em relação ao volume de texto e em relação ao volume de ilustração, isto é, se a predominância for de ilustrações, optaremos por papéis de acabamento polido, porém se a predominância for de texto, optaremos por papel de acabamento opaco. O papel couchê é exemplo típico de papel polido, enquanto o papel offset é um bom exemplo de papel opaco.

Por trabalhar com o desenvolvimento de impressos, revela-se o livro como responsável por perpetuar diversos fatos de qualquer categoria, mediante a comunicação gráfica impressa. Araújo (2008, p. 247) indica que nos textos literários “[...] se concede ao autor a liberdade de fissuras heterodoxas em relação às normas gramaticais vigentes (em poesia e em prosa), torna-

se delicado fixar qualquer padrão normalizador.”. Nesse patamar, o texto literário tem liberdade de criação, por meio do autor, entretanto, é essencial a aproximação com editor e diagramador. Nessa circunstância, o diagramador organiza a tipografia de acordo com o conteúdo do livro.

A preocupação quanto ao espaço para amparar o livro é evidenciada por Hendel (2003, p. 35): “[...] Alguns escritores sugerem que a margem inferior seja bastante larga para que o leitor possa segurar o livro com os polegares. [...]”. Sob a mesma condição de leitura, Collaro (2000) destaca o cuidado para o conforto do leitor.

Cabe ainda uma observação: a preocupação na diagramação clássica é, basicamente, com o leitor. Se prestarmos atenção em duas páginas, uma par e outra ímpar, notaremos que o pé da página é sensivelmente maior que a cabeça e as distâncias das margens laterais internas somadas serão iguais a uma externa. Essas características visam deixar a mancha centralizada nas páginas abertas com três margens iguais e o pé maior que a cabeça, além de manter a mancha centralizada na altura, proporciona maior comodidade ao leitor para manusear com tranquilidade [sic] pelo pé da página. (COLLARO, 2000, p. 139).

Essas precauções e considerações também são realizadas por Bringhurst (2005), que evidencia a presença do leitor e relaciona-o diretamente ao tipógrafo, afirmando que a tipografia tem como uma de suas tarefas, a de servir ao leitor. Para esse atributo, o estudioso elenca cinco serviços prestados pela tipografia, pensando no leitor: (1) convidar o leitor para a leitura; (2) revelar o teor e o significado do texto; (3) esclarecer a estrutura e a ordem textual; (4) estabelecer relações entre o texto e outros elementos; (5) induzir o leitor a um repouso energético, sendo entendido como uma condição ideal para a leitura (BRINGHURST, 2005). O autor ressalta, de modo singular, a magia que envolve o livro e o leitor.

A página é um pedaço de papel, mas também é uma proporção visível e tangível, que soa em silêncio o baixo contínuo do livro. Nela descansa o bloco de texto, que precisa dialogar com a página. Os dois juntos – página e bloco – produzem uma geometria polifônica, que por si só é capaz de prender o leitor ao livro, mas também de fazê-lo dormir, enervá-lo ou afugentá-lo. (BRINGHURST, 2005, p. 161).

Diante disso, observa-se que o leitor é pensado e projetado no momento de construção do livro, mesmo que ele não tenha conhecimento do trabalho desempenhado pelo designer. Esse cuidado com o preparo do material é revelado por Hendel (2003, p. 33): “[...] As partes do livro que os leitores mais ignoram são aquelas que freqüentemente [sic] mais necessitam da atenção do designer. Talvez não seja possível julgar um livro pela capa, mas pode-se julgar o design de um livro pela página de copyright.”. Assim, a dedicação para compor um exemplar de qualidade é voltada indiretamente para a promoção da leitura.

Para estruturar o material impresso, o diagramador segue uma disposição básica composta por elementos **pré-textuais**, **textuais** e **pós-textuais**, podendo ainda inserir elementos **extratextuais** (ARAÚJO, 2008). Os elementos pré-textuais são os que ocupam a posição anterior ao texto principal, sendo a falsa folha de rosto; a folha de rosto; a dedicatória; a epígrafe; o sumário; a lista de ilustrações; de abreviaturas e siglas; o prefácio; os agradecimentos e a introdução. Alguns elementos paratextuais são relacionados e apontados como base para a composição da obra literária.

Na parte textual, “[...] o diagramador estabelece um padrão único e regular a ser obedecido em toda a extensão daquilo que se denomina corpo principal do texto. [...]” (ARAÚJO, 2008, p. 416). A parte textual é formada pelo texto principal, compreendido por espaço, personagens, tempo, narrador, entre outros aspectos. A parte pós-textual é a que aparece posterior ao texto central, dando fechamento ao material. São alguns dos elementos que podem ser inseridos após o texto: posfácio; apêndices; glossário; bibliografia; índice; colofão; errata. Os elementos extratextuais têm a função de revestir o livro, apresentando como designação genérica de “capa” (ARAÚJO, 2008). Nesse caso, são formados por: primeira capa; segunda capa; terceira capa; quarta capa; primeira orelha; segunda orelha; sobrecapa e lombada. O quadro 10 destaca os elementos periféricos do livro, fundamentados em Araújo (2008).

Quadro 10 – Periféricos do livro

<b>Pré-textuais</b>	<b>Pós-textuais</b>	<b>Extratextuais</b>
Falsa folha de rosto	Posfácio	Primeira capa
Folha de rosto	Apêndice	Segunda capa
Dedicatória	Glossário	Terceira capa
Epígrafe	Bibliografia	Quarta capa
Sumário	Índice	Primeira orelha
Lista de ilustrações	Colofão	Segunda orelha
Lista de abreviaturas e siglas	Errata	Sobrecapa
Prefácio		Lombada
Agradecimento		
Introdução		

Fonte: Araújo (2008), elaborado pela autora.

Collaro (2000) reconhece alguns desses elementos listados por Araújo (2008) como partes que compõem o livro. Nesse sentido, Collaro (2000) identifica a capa como invólucro, exigindo tratamento diferenciado, por conter “[...] mensagens e o máximo de síntese do conteúdo do livro, tanto no título como na ilustração. O diagramador deve estar atento à apresentação da capa - ela é a embalagem do produto e merece um tratamento visual aprimorado” (COLLARO, 2000, p. 139).

Outro elemento pré-textual importante para esta tese é o prefácio. Para Collaro (2000), o prefácio evidencia um comentário realizado por alguém convidado da editora ou mesmo do autor da obra. A introdução é vista como um espaço em que “[...] o autor faz uma prévia do assunto a ser tratado; mas já faz parte do conteúdo propriamente dito” (COLLARO, 2000, p. 140). Nesse âmbito, Collaro (2000) entende a introdução como elemento textual, em oposição, Araújo (2008) categoriza a introdução como pré-textual, ocorrendo divergência entre os estudiosos. Para este estudo, utiliza-se a introdução como pré-textual, seguindo Araújo (2008).

A parte textual constitui o miolo da obra composto pelo texto principal do livro. Collaro (2000) define miolo como “a principal e mais volumosa parte de uma obra, merece toda atenção em termos de legibilidade” (COLLARO, 2000, p. 140). A respeito disso, identifica-se que o miolo ocupa inúmeras páginas do exemplar, apropriando-se da maior parte da obra, recebendo o nome de miolo, justamente, por estar localizado ao centro do livro. Nessa concepção, o miolo não é considerado periférico, ou seja, paratextual.

Em vista dos elementos pós-textuais, Collaro (2000) organiza duas posições para serem ocupadas pelo índice, adequando-o ao livro. Nesse ponto, o índice cataloga “[...] o conteúdo do livro, localizando todos os títulos pertencentes à obra, assim como capítulos, subtítulos, destaques etc. Para livros didáticos ou de consulta, o índice localiza-se antes da introdução; para romances e contos, pode localizar-se na parte final do livro” (COLLARO, 2000, p. 140). Nessa situação, o índice é importante tanto para livros técnicos quanto para livros literários.

O colofão é considerado o registro gráfico, geralmente, posicionado na última página. Um caso esporádico pode ser a errata, que cita possíveis erros cometidos que não puderam ser consertados, nesse caso, pode ser impressa de forma separada. A sobrecapa serve para manter e auxiliar a conservação do livro. A orelha é definida como extensão da capa (COLLARO, 2000). Para os dois fatores aludidos, sobrecapa e orelhas, Araújo (2008) cataloga-os como elementos extratextuais, sendo considerados facultativos na composição do livro.

Acerca das partes do livro, o recorte realizado por Collaro (2000), em detrimento da função desempenhada e dos aspectos gráficos de cada elemento, torna-se modelo para a composição do livro. Além disso, os princípios de Collaro (2000) podem ser correlacionados com a disposição textual interpretada por Araújo (2008). A respeito da divisão do livro, Hendel (2003) observa que a página de rosto e a página de anterrosto são as que ocupam maior parte do tempo para projetar, evidenciando que a página de rosto é relevante por possuir o registro do livro e “[...] pode estar relacionado com o restante do design de maneiras sutis e subentendidas [...]” (HENDEL, 2003, p. 53). No que tange à página de anterrosto, o autor orienta que a sua função é voltada para a proteção da capa do livro, porque, antigamente alguns

livros não tinham capas. Nesse ponto, Hendel (2003, p. 53) ressalta que “[...] os designers poderiam ser mais criativos com essa página - criando o design para a página de rosto e o cenário para o restante do livro.”.

Algumas das partes do livro retomadas por Collaro (2000) e Araújo (2008) estão relacionadas diretamente aos paratextos, elemento essencial para a tese, tendo como base principal os estudos de Genette (2009). De forma crítica, Bringhurst (2005) observa as partes que compõem o livro como obstáculos para o trabalho do tipógrafo.

[...] Livros mais complicados são cercados por uma parafernália feita não apenas das típicas falsa folha de rosto, folha de rosto, ficha técnica, página de dedicatória e algumas brancas eventuais, mas talvez também de um sumário detalhado, uma lista de gráficos, mapas e ilustrações, uma lista de abreviações, uma ou duas páginas de agradecimento e um prefácio, contrabalançado por apêndices, notas finais, bibliografia, índice e glossário. Ajustar o texto principal de um original para um volume desse tipo pode ser altamente complexo, e a grande aura do material inicial e final do livro pode ter seu espaço subtraído ou conservado. Mas tanto nos livros simples como nos complexos cabe ao tipógrafo equilibrar o conteúdo inicial, o conteúdo final e o texto. [...] (BRINGHURST, 2005, p. 84).

A partir dessa crítica, entende-se o quanto os elementos periféricos que cercam o texto principal são importantes e causam impactos relevantes nos tipógrafos, porque, no processo de composição, há atenção especial destinada aos detalhes do livro. Ainda, conforme o autor, quanto mais “parafernálias”, “mais complicado” é para compor e projetar o material impresso. Nesse ponto, valoriza-se o tempo dispensado para a elaboração e o quanto os elementos paratextuais são repensados e articulados ao texto central. Hendel (2003) realça a importância da página de *copyright*, em razão das informações exibidas na ficha catalográfica, úteis aos bibliotecários, dos dados sobre a acidez do papel e das advertências acerca dos direitos do autor. Essa página detém atenção por ser o anúncio legal, referente ao proprietário do texto.

A principal vertente desta tese é a análise de prefácios, por isso, justifica-se o interesse por todas as configurações que cercam esse elemento. Nesse sentido, Hendel (2003) relata que o *design* do prefácio depende da extensão, principalmente, e também do que é dito. Se o prefácio for composto por poucos parágrafos, o formato pode ser diferenciado, mas se ele tiver extensão superior a uma página, a configuração pode seguir o padrão utilizado para o texto do miolo.

Collaro (2000) expressa a necessidade de destacar os títulos e os subtítulos, preferencialmente, com grifos ou negritos, ou ainda utilizando tamanho de letra maior do que a presente no corpo do texto. É essencial realçar os títulos para diferenciar do restante do texto, além disso, essa organização auxilia o leitor na identificação do título e do subtítulo. Bringhurst

(2005) reconhece que o título pode assumir diversas formas, sendo imprescindível determinar a simetria ou assimetria, conforme o texto do exemplar.

Hendel (2003) frisa o auxílio do computador para essa parte da composição, retomando que antigamente o designer necessitava desenhar todos os títulos para determinar, ou tentar mensurar, em que ponto ocorreria a quebra de linha, entretanto, com o computador ele pode visualizar diversas formatações até encontrar a adequada. Do mesmo modo, Bringhurst (2005, p. 209), enfatiza que o “[...] computador, ao contrário de uma monotipo ou linotipo, é perfeitamente capaz de calcular os prós e os contras das quebras de linha ao longo de um parágrafo inteiro. [...]”. Outra contribuição relevante da composição eletrônica está na inserção de notas de rodapé, que são alteradas e inseridas de modo facilitado.

Araújo (2008, p. 437) reforça o valor da arte final: “[...] de posse de um bom *layout*, o trabalho de finalização consiste apenas em ajustar os textos e substituir as imagens utilizadas no *layout* por imagens de alta definição, com qualidade para a impressão – se isso já não tiver sido feito no próprio *layout*. [...]” (grifos do autor). Nesse âmbito, a tecnologia é favorável para a construção e o aprimoramento dos impressos, contribuindo com qualidade e facilidade nos ajustes necessários para que a obra esteja com o máximo de perfeição e satisfação editorial.

Ao findar a composição, é fundamental organizar as especificações e as instruções escritas da composição do exemplar. Hendel (2003) expressa que alguns designers especificam o seu trabalho de modo excessivo por não conhecerem o tipógrafo ou por não terem confiança: “A relação entre o designer e o tipógrafo é mais co-dependente agora do que nunca, visto que ambos têm mais controle sobre a aparência da composição. O que se diz ou se deixa de dizer nas especificações é fundamental” (HENDEL, 2003, p. 61). Nessa condição, os compositores do livro necessitam estar em consonância e com princípios afinados para que a obra tenha resultado positivo. A integração dos construtores do livro é ressaltada por Bringhurst (2005):

[...] em um livro bem-feito, no qual designer, compositor tipográfico e impressor fizeram, todos, o seu trabalho, as letras estão vivas, não importa quantos milhares de linhas e páginas tenham de ocupar. Elas dançam em seus lugares. De vez em quando, levantam-se e dançam nas margens e nos corredores. (BRINGHURST, 2005, p. 25).

Essa harmonia estabelecida no processo de composição auxilia positivamente na leitura, estimulando e favorecendo a expansão do material produzido. A integração em busca do melhor material impresso prestigia a leitura e a divulgação do livro literário. No entanto, para que o projeto tenha sucesso são necessárias pessoas especializadas em distintas funções. Como é o

caso do editor, elemento chave para a construção do livro. Historicamente, Horellou-Falarge e Segré (2010) apresentam o surgimento do editor no contexto do impresso e a sua ascensão:

A palavra “editor” apareceu em 1730. Tratava-se, então, do livreiro letrado que sabia escolher livros de qualidade, capaz de discernir o escritor que fosse capaz de agradar sua clientela e de envolver-se politicamente ao publicar determinados pensadores. [...] A partir do século XIX, o editor torna-se o principal elo da cadeia do livro. Ele descobre os autores, solicita obras escritas, faz encomenda ao impressor, garante a divulgação junto aos livreiros, estimula os gostos do público. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 35 - grifo das autoras).

Diante das atribuições exibidas, Araújo (2008, p. 269) identifica que é de habilidade do editor “[...] imprimir à obra normalização rigorosa, tanto no que se refere ao texto, naqueles aspectos particulares de ortografia, abreviaturas, notas etc., quanto na sua organização visual, em ambos os casos sob orientação coerente. [...]”. Nessa perspectiva, o editor é tão importante quanto o autor, enfim, o conjunto que produz o material impresso requer harmonização.

[...] Os dispositivos tipográficos têm, portanto, tanta importância, ou até mais, do que os “sinais” textuais, pois são eles que dão suportes móveis às possíveis atualizações do texto. Permitem um comércio perpétuo entre textos imóveis e leitores que mudam, traduzindo no impresso as mutações de horizonte de expectativa do público e propondo novas significações além daquelas que o autor pretendia impor a seus primeiros leitores. (CHARTIER, 2001, p. 100 - grifo do autor).

Em relação ao exposto, destaca-se que os livros literários podem se estruturar como antologias. Nessas obras, o texto principal permanece o mesmo, ou seja, mantém-se fiel ao original. Sendo assim, o que torna a antologia diferenciada são, justamente, as inovações na composição do livro. Portanto, os elementos periféricos contribuem para a valorização da obra e para reter o leitor, ao retomar a leitura de um texto publicado em outra época. Chartier (2001) detém-se acerca das diferentes maneiras de ler, considerando os aspectos que influenciam a leitura. Nesse contexto, o autor afirma que:

[...] os atos de leitura que dão aos textos significações plurais e móveis situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas e inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido, não somente pelo autor que indica a justa compreensão de seu texto, mas também pelo impressor que compõe as formas tipográficas, seja como um objetivo explícito, seja inconscientemente, em conformidade com os hábitos de seu tempo. (CHARTIER, 2001, p. 78).

A obra literária considera as configurações sociais embutidas em seu interior. Dessa maneira, nenhum leitor se mantém o mesmo após ler um bom texto, visto que não há como ser indiferente diante de elementos sociais, artísticos e culturais que podem ser explorados. Por

consequente, o leitor garante boa repercussão para as obras, por meio do posicionamento assumido, sendo visto como propulsor. Na sequência deste capítulo, o foco é direcionado para as antologias, visto que entre tantas obras literárias, a antologia é a escolhida para a tese com a finalidade de investigar o paratexto prefacial, que constitui o *corpus* da pesquisa, com a disposição de valorizar o caráter enciclopédico, destacando escritores do ambiente literário.

### 2.3 REUNIÃO DE TEXTOS: ANTOLOGIA

A obra antológica é a escolhida para realizar a análise dos prefácios. Nesta seção, em um primeiro momento, evidencia-se o surgimento da antologia e a distinção entre antologia e coletânea, reconhecendo que são diferenciadas por detalhes específicos. Em seguida, destacam-se características da antologia, mostrando distintos conceitos e modelos que são modificados com o tempo. A antologia é associada ao texto literário e aos paratextos que são significativos para a elaboração do material. Ao final do tópico, salienta-se a relação do leitor com a antologia literária, observando a aproximação com o público e a promoção da leitura do livro literário.

Para antologia, Serrani (2008) destaca aspectos que favorecem a formação e a transformação de cânones, por intermédio de textos literários com visibilidade no meio acadêmico. **Historicamente**, a obra antológica foi consolidada na Inglaterra, no século XVIII (SERRANI, 2008). No Brasil, em outra época, a antologia surge com a obra *Parnaso brasileiro* (1831), de Cônego Januário da Cunha Barbosa (COUTINHO; SOUSA, 2001).

O francês Emmanuel Fraisse (1997) é considerado um dos teóricos mais relevantes quando se remete ao estudo da antologia, tendo pesquisadores que se amparam em seus preceitos, a título de exemplo, cita-se Serrani (2008) ao investigar a antologia relacionada ao leitor e ao contexto político-cultural da Literatura, em análise de antologia bilíngue argentina. Outro pesquisador é Lentz (2013) que examina a poesia simbolista, com foco em três projetos antológicos, utilizando orientações teóricas do estudioso francês. Da mesma forma, Bornatto (2014) fundamenta-se em Fraisse (1997) para analisar antologias escolares, reconhecendo que a antologia é composta por textos escolhidos e organizados pelo foco da temática frequentemente. Nesse aspecto, para o ambiente escolar ou para o ambiente pedagógico, a antologia (re)apresenta um autor e seus textos, valorizando o que já foi explorado e aceito em determinada época.

Geralmente, há confusão entre coletânea e antologia, por vezes esses termos são usados como sinônimos, em função disso, é comum apresentar-se dificuldade em diferenciar **coletânea** e **antologia**. Essa problemática é desfeita por Serrani (2008), ao reconhecer que a coletânea é

organizada por livreiros, com a finalidade de investir em novidades, materiais ainda não apreciados pelo público leitor; e, em oposição, a antologia é constituída por compilações que partem de levantamento histórico, produzida por editores e pessoas envolvidas com as letras, em geral, retomando textos conhecidos no cenário literário.

Dessa maneira, a coletânea é composta por textos inéditos, ou seja, não publicados em outra ocasião em formato de obra literária, firmando-se como uma coleta de textos ainda não veiculados pelo autor (SERRANI, 2008). Nesse caso, os textos escolhidos para o livro não são conhecidos do público leitor e, por isso, precisam de tempo maior para divulgação e consequente leitura. Somente após a propagação da nova obra e com o retorno da crítica e do leitor, a coletânea poderá se estabilizar no mercado editorial. Enfim, por ser novo produto, a coletânea está em fase de acolhimento pelos leitores, sendo apreciada pelo ineditismo.

A confusão entre antologia e coletânea é resolvida, ao entender a antologia como obra formada por materiais literários publicados anteriormente, isto é, pode ser criada por traduções ou ainda por apanhado de textos distintos. Além disso, a antologia pode agrupar diferentes textos de autores alternados sobre o mesmo tema, construindo uma obra com uma temática em específico e, assim, agradando o gosto do leitor. De acordo com Serrani (2008), a antologia tem um fio condutor, com textos selecionados por uma concepção maior, não se dando ao acaso. Com isso, essas obras apresentam boa circulação, atingindo um público diversificado.

Regularmente, a **antologia** é caracterizada como coleção composta por pequenos poemas ou coleção de flores poéticas (VAPEREAU, 1876). Para Vapereau (1876), a antologia grega é uma das referências no que tange ao termo “antologia”, sendo Meleagro de Gadara o primeiro grego a elaborar uma antologia com epigramas, composição poética breve, de 46 poetas, retomando a poesia grega de distintos séculos. Nesse caso, os nomes dos poetas estão introduzidos por nomes de flores, seguindo a ordem alfabética como organização da obra. A influência grega é relevante não só na antologia, mas também na valorização do livro e da leitura, segundo Horellou-Falarge e Segré (2010, p. 22) “os gregos farão do livro, não mais apenas um instrumento destinado à fixação e à conservação do texto, mas também um suporte da leitura. [...]”.

A consulta em dicionários fornece definições para o termo “antologia”, Fraisse (1997) aponta três pesquisas para delimitá-lo. Os dois primeiros ilustram a ideia de coleção de flores, observando que essa acepção não é usual, e também mencionam que pode ser entendida como coleção de pequenos poemas ou pequenos versos selecionados. Ambos baseados na antologia grega. Igualmente, Littré (1873) realça a percepção de escolha de flores e de pequenos versos, aproximando-se da história natural, em vista da ambientação voltada para a natureza. O terceiro

dicionário analisado por Fraisse (1997) expande o conceito e insere a seleção de textos em prosa, acentuando a amplitude do termo, com o decorrer dos anos: “[...] A extensão do sentido da antologia no que diz respeito, sobretudo à transição de um modelo historicamente reconhecido - Antologia grega - para uma coleção de breves obras poéticas, posteriormente para todas as coleções de prosa e verso. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 91 - tradução nossa)<sup>5</sup>.

Nesse aspecto, a antologia é basicamente a seleção de textos em prosa ou em verso, podendo reunir distintos autores. De acordo com Fraisse (1997), é comum essas antologias estarem direcionadas para a área da educação, entendendo que o teor interno e literário define a construção da antologia. Diante disso, as obras inscritas no PNBE 2013, no que diz respeito à antologia, são voltadas para o contexto educacional. Conforme as premissas e as características que diferenciam coletânea e antologia, destaca-se que o Programa, em Edital de convocação e seleção de obras, aponta breve definição do que é considerada a obra antológica:

3.8. Serão aceitas antologias, desde que se explicitem, em prefácio, o(s) critério(s) que justifica(m) a organização. Os critérios utilizados na organização e sua adequação ao público a que se destinam também serão objeto de avaliação.

3.8.1. Para fins deste edital, considera-se antologia a reunião de textos de um ou mais autores, organizados em torno de uma proposta editorial consistente. (BRASIL, 2011, não paginado).

Em consonância com o que é indicado pelo Edital de convocação (BRASIL, 2011), a antologia tende a se organizar em torno de uma justificativa, isto é, de um eixo norteador, podendo ser a temática, o autor, o período histórico, entre outros. Nesse âmbito, é essencial que a obra antológica possua proposta consistente, que seja apresentada e justificada em algum momento dentro da própria obra. O Edital de convocação (BRASIL, 2011) sugere que essa fundamentação esteja no prefácio, considerando esse lugar apropriado para introduzir os benefícios da antologia, auxiliando e adequando-se, de certa forma, a investigação desta tese.

A antologia não pode ser limitada por contornos, segundo Fraisse (1997). Para o estudioso francês, dicionários, enciclopédias e trabalhos voltados para o tema demonstram apenas um recorte do que é a antologia, considerando elementos como: o título, a natureza dos textos selecionados, os modos de organização da obra, o público pretendido, o lugar de exposição do autor e a certificação conferida para a obra como um todo. Nesse caso, a presente tese baseia-se em alguns critérios expostos, relacionando-os com o paratexto prefacial.

---

<sup>5</sup> Do original: “[...] L'extension du sens d'anthologie concerne avant tout le passage d'un modèle historiquement reconnu - l'Anthologie grecque - à un recueil de pièces poétiques brèves, puis à tout recueil de prose ou de vers. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 91).

A partir disso, Fraisse (1997) amplia os **formatos** e **dimensões** da obra antológica, exemplificando com a antologia particular, que é única por ser construída com materiais próprios, ou seja, com recortes e fragmentos de versos, aproximando-se do diário, nesse âmbito, “[...] a antologia particular exatamente como ela aparece no século XIX, é extremamente orientada para gratuidade e exaltação das ‘flores’ poéticas. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 86 - tradução nossa)<sup>6</sup>. Nessa perspectiva, Fraisse (1997) retoma os cadernos e álbuns de meninas como antologia pessoal, realçando os cuidados com a encadernação, com as cores e colagens, com a disposição dos textos, geralmente, de caráter sentimental, essa elaboração é manuscrita e frequentemente traz flores secas coladas, remetendo ao contexto de herbário e natureza.

A diversidade na estruturação da antologia torna-a um material distinto para a pesquisa, uma vez que possui inúmeras vertentes em função do projeto literário que empreende. Fraisse (1997) apresenta o formato de autoantologia, em que a publicação e a elaboração da obra são fundamentadas pelo próprio autor. Nesse caso, a antologia é, de certa forma, um retrato do autor, indicando suas escolhas e o repertório de preferência.

Outro exemplo de antologia é elaborado pelo contador de histórias que monta seu repertório de narrativas, selecionadas para serem contadas. No que tange à pesquisa acadêmica, Fraisse (1997) salienta a construção de livros de citação como forma de selecionar e organizar os estudos e leituras realizadas. Essas dimensões confirmam que a antologia não é construção simples, baseada apenas em um autor ou período em específico. Fraisse (1997) faz considerações acerca da elaboração editorial da antologia:

De fato, o conjunto do dispositivo editorial que deve ser levado em consideração: os extratos propostos, mas também o paratexto que desempenha um papel decisivo, o método de coleta de textos, de acordo com a cronologia, gêneros ou temas e até às condições editoriais reais, status dos autores, orientações e prestígio dos editores, natureza e objetivos das coleções. [...] (FRAISSE, 1997, p. 7 – tradução nossa)<sup>7</sup>.

Para a composição da obra, Fraisse (1997) reconhece preocupação em fornecer textos significativos, realçando que “[...] a antologia pressupõe a existência de um olhar histórico sobre a arte literária que modifica as condições de transmissão e da relação com os textos, no

---

<sup>6</sup> Do original: “[...] L'anthologie privée, telle qu'elle apparaît au XIX<sup>e</sup> siècle, est beaucoup plus tournée vers la gratuité et l'exaltation de ‘fleurs’ poétiques. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 86).

<sup>7</sup> Do original: “[...] C'est bien l'ensemble du dispositif éditorial qui doit ici être pris en compte: les extraits proposés, mais aussi le paratexte qui joue un rôle décisif, le mode de rassemblement des textes, selon la chronologie, les genres ou les thèmes et jusqu'aux conditions éditoriales proprement dites, statut des auteurs, orientations et prestige des éditeurs, nature et objectifs des collections. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 7).

ambiente escolar e fora de seus limites. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 11 - tradução nossa)<sup>8</sup>. Sobre a permanência das antologias no cenário literário, o estudioso considera uma vertente essencial para a história da Literatura, justamente por dispor de aspectos históricos ao contexto literário.

Além disso, o estudioso destaca a aproximação entre antologia e os ambientes literários, que podem promover o texto antológico, a saber: o ambiente escolar. A reunião de textos em uma antologia pressupõe um projeto maior, construído em torno de elemento central, trazendo informações e conteúdos selecionados para o público leitor (FRAISSE, 1997). Com isso, o material escolhido para compor a antologia destinada ao ambiente escolar remete à esfera literária e fundamenta-se pela mediação do texto literário, contribuindo na formação do leitor. No âmbito francês, o estudioso destaca a predileção pela Literatura em títulos de antologias, de acordo com informações do catálogo da Biblioteca Nacional da França.

Para Fraisse (1997), a maioria das antologias é organizada em torno do texto poético, ficando em segundo plano as antologias temáticas, que exibem o humor e a narrativa, por exemplo, ou ainda trazem a reunião de textos de um único autor. Nesse contexto, o pesquisador ressalta a importância dos elementos paratextuais, evidenciando que “[...] regularmente os prefácios justificam os critérios de seleção realizados pelo autor e equilibram entre a vontade de transmitir as ‘mais lindas páginas’ ou as ‘mais lindas obras’ e o provar a originalidade [...]” (FRAISSE, 1997, p. 115 - tradução nossa)<sup>9</sup>. A presente tese apoia-se nesse pressuposto, de que o paratexto prefacial carrega em seu conteúdo uma transmissão acerca da obra que acompanha.

Conforme Fraisse (1997), a antologia pode ser constituída por distintos textos literários, ordenados e fundamentados por aspectos prévios, como tema em específico. Desse modo, a antologia demonstra fidelidade ao texto original, reproduzindo-o em consonância com as suas características. Segundo o estudioso, a construção de antologias pode representar um contexto literário, auxiliando na formação e na história da Literatura, em vista de ser uma forma de concretizar e selecionar textos significativos do campo literário. Em busca de definições que contemplem a dimensão da obra, relacionando-a ao viés literário, selecionam-se dois trechos do estudo de Fraisse (1997), em que se revelam aspectos inerentes à obra e à contribuição para o contexto literário:

---

<sup>8</sup> Do original: “[...] L’anthologie suppose en effet l’existence d’un regard historique sur le littéraire qui modifie les conditions de la transmission et de la relation aux textes, dans le cadre scolaire comme hors de ses limites. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 11).

<sup>9</sup> Do original: “[...] Régulièrement les préfaces justifient les critères de la sélection opérée par l’auteur et balancent entre la volonté de transmettre les ‘plus belles pages’ ou les ‘plus belles pièces’ et celle de faire preuve d’originalité [...]” (FRAISSE, 1997, p. 115).

[...] a antologia é uma obra bem impressa, coleção ordenada e fundamentada de textos literários emprestados e fielmente citados, de modo a expressar a unidade da diversidade de uma literatura, um tema ou um período literário, destacando passagens memoráveis, excelentes, características ou curiosas. (FRAISSE, 1997, p. 98 - tradução nossa)<sup>10</sup>.

[...] Longe de ser reduzida a um simples quadro de expressões ideológicas, a antologia sugere não somente uma relação com a literatura, mas funda uma relação literária. É porque é em si um objeto literário, mediador e criador, que é susceptível a participar de uma definição colocando em ordem a literatura. Além disso, um objeto literário pode contribuir na difusão de sua própria estética. (FRAISSE, 1997, p. 116 - tradução nossa)<sup>11</sup>.

A partir do exposto, nota-se a relação intrínseca entre antologia e Literatura, sendo que a antologia contribui efetivamente para a propagação do texto literário e, conseqüentemente, o incentivo à leitura do material literário. Consoante Fraisse (1997), o caráter mediador e criador está unido na antologia, promovendo a própria Literatura. O estudioso reitera que a existência das antologias auxilia na conservação e divulgação de materiais produzidos na área literária, entendendo que essa prática reproduz textos já produzidos, deixando-os em exibição por mais tempo. Em razão disso, conforme Fraisse (1997), salienta-se que a antologia não se constitui em objeto neutro, em função de retomar elementos literários e promover a Literatura.

Coutinho e Sousa (2001) destacam que a antologia organiza e caracteriza a reunião de textos literários de qualidade, podendo selecionar autores antigos ou contemporâneos, ou ainda mesclando no mesmo projeto. Segundo os autores, uma das finalidades da antologia é o ensino da Língua e da Literatura, mediante abordagens de leitura e dos comentários realizados em detrimento dos textos adotados para compor a obra. Além disso, Coutinho e Sousa (2001) reconhecem a disposição assumida pelos autores ao serem designados para compor uma obra antológica: “[...] E os autores prestam-se com prazer a participar dessas coleções, porque sabem que a juventude entrará em contato com eles e, eventualmente, passará a procurar o restante de sua obra, a fim de conhecê-la na totalidade. [...]” (COUTINHO; SOUSA, 2001, p. 244). Nesse direcionamento, o participante da antologia entende que essa obra antológica é uma forma de valorizar e colocar em evidência os textos produzidos.

---

<sup>10</sup> Do original: “[...] l'anthologie est bien ouvrage imprimé, recueil ordonné et raisonné de textes littéraires empruntés et fidèlement cités de manière à exprimer l'unité de la diversité d' une littérature, d'un thème ou d'une époque littéraires, mettant en valeur des passages mémorables, excellents, caractéristiques ou curieux. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 98).

<sup>11</sup> Do original: “[...] Loin d'être réductible à un simple cadre d'expression idéologique, l'anthologie suppose non seulement un rapport à la littérature, mais fonde une relation au littéraire. C'est parce qu'elle est en soi un objet littéraire, médiateur et créateur, qu'elle est susceptible de participer à une définition et à une mise en ordre de la littérature. Plus, en tant qu'objet littéraire, elle peut contribuer à diffuser une esthétique qui lui est propre. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 116).

Essa preocupação em tornar a antologia adequada para a recepção do público leitor, ao mesmo tempo em que valoriza a produção do autor, movimenta e fomenta o cenário literário. Coutinho e Sousa (2001) realçam que as produções mais recentes têm como foco “[...] reunir, em um ou mais volumes, trabalhos dos grandes nomes de um mesmo gênero literário. Havia a preocupação de selecionar os melhores, de cada gênero, no País ou em regiões geográficas. [...]” (COUTINHO; SOUSA, 2001, p. 244). Essa seleção, de que se referem os autores, dá espaço não só aos melhores, mas também aos escritores, que não são tão reconhecidos ou canonizados, divulgando trabalhos e retirando do anonimato textos considerados de boa qualidade.

Segundo Coutinho e Sousa (2001), o critério e a dificuldade de editar e reeditar obras literárias podem favorecer a circulação e a promoção dos textos literários inseridos em antologias: “[...] A impossibilidade de reedições imediatas de todas as obras importantes de grandes autores dos nossos diversos períodos literários tem contribuído para a proliferação dessas antologias e de histórias literárias de natureza didática. [...]” (COUTINHO; SOUSA, 2001, p. 245). Nesse caso, a constituição de antologias é considerada uma alternativa eficaz para que os textos sejam revividos e estejam à disposição dos leitores.

Serrani (2008) defende a necessidade de **contextualizar** as antologias para o leitor, tendo em vista que somente “[...] um leitor que já conheça os autores, os países de origem, as obras e as épocas em que foram produzidas poderá situar-se em relação ao contexto dos textos compilados. [...]” (SERRANI, 2008, p. 274). A autora discute, principalmente, acerca de obras traduzidas, com a finalidade de expandir os textos para outros países, reconhecendo que apenas uma parcela dos leitores tem conhecimento dos autores, dispensando o texto introdutório no que tange ao esclarecimento e à contextualização da obra e do autor.

O leitor é um dos fatores principais a ser atendido nas antologias. Serrani (2008) considera as informações adicionais disponíveis para o leitor como contribuição para o envolvimento no processo de leitura. Nessa perspectiva, ao oferecer dados extras sobre a obra, o autor ou o período, a antologia atende a todo e qualquer leitor.

[...] Existem muitas antologias cuja configuração discursiva favorece e, inclusive, reforça a contextualização por relações que o gênero possibilita entre os textos compilados. E isso não acontece apenas em antologias dedicadas a um período específico, mas também em antologias “gerais” ou que abarcam grandes períodos históricos. [...] (SERRANI, 2008, p. 274 - grifo da autora).

Em vista da recepção e da leitura de antologias, observando a manifestação do leitor, Olga Pombo (s/d) aborda no texto “Notas da leitura à margem de uma Antologia” o quanto o

material antológico é valorizado quando traduz textos de renome de outros países. Além disso, a estudiosa realça o âmbito da concorrência com o texto, exemplificando que as pessoas deixam de ler para assistir à televisão. Diante dessa perspectiva, Olga Pombo (s/d) menciona como o real leitor gosta, sim, de antologias, afirmando que “[...] não se faz uma antologia para dizer o que o outro deve ler. Muito menos para dizer como deve ler. [...] É certo que poucos estudantes (e não só) lêem [sic] por amor à leitura. Que esses poucos aceitam com (excessiva) boa vontade sugestões sobre o que devem ler [...]” (POMBO, s/d, p. 2). A estudiosa expõe que a antologia reúne o que há de melhor sobre as diferentes temáticas, com isso, tornando a leitura facilitada.

Serrani (2008) declara que as antologias carregam importância expressiva para os estudos de memória sociocultural, mesmo com os possíveis defeitos que, eventualmente, possam surgir. De acordo com a autora, alguns críticos consideram que as antologias “[...] produzem um grande impacto na transmissão e definição da literatura, são objeto de críticas constantes, sob a acusação de serem instrumentos de deformação intelectual dos alunos. [...]” (SERRANI, 2008, p. 277). No que diz respeito à antologia, Serrani (2008) se ampara nos estudos de Fraisse (1997), considerando que as antologias, em sentido amplo, oportunizam encontros relevantes entre a Literatura e o leitor. Em vista disso, essas obras podem acrescentar e qualificar o leitor em diferentes vertentes, tais como: artísticas, sociais e culturais.

Na elaboração da antologia, o autor principal continua sendo quem escreveu o texto e não o organizador, que é responsável pela seleção e formação da obra. Mesmo seguindo essa condição, a publicação da antologia é observada sob perspectiva inovadora, por eleger textos já inseridos na Literatura e trazê-los para o ambiente literário novamente. Segundo Fraisse (1997), a construção de nova obra evidencia a relevância dos **elementos paratextuais**, identificando-os como promotores da leitura, por orientar e direcionar o leitor.

Para Fraisse (1997), os critérios organizacionais da obra antológica são determinantes e privilegiam o ambiente literário do material escolhido, pois os textos selecionados mantêm-se os mesmos da obra de origem, com isso, o diferencial da antologia é justamente a construção dos periféricos, ou seja, os paratextos. Nessa condição, fatores como seleção, extração, colagem e montagem da obra indicam o formato adotado para o material, o mesmo procedimento ocorre com o prefácio, o posfácio, as notas de apresentação, as ilustrações e outros paratextos que auxiliam a leitura e a desvendar a proposição da antologia pelo público leitor (FRAISSE, 1997).

Amplamente, a antologia literária é um dos formatos aceitos como antologia. Segundo Fraisse (1997) é possível constituir antologias com documentos distintos, como: históricos, filosóficos, religiosos, jurídicos, fotográficos, entre outros. No que se refere à organização, as antologias, em aspecto geral, podem se estruturar por meio de aparatos periféricos, sendo que

esses elementos constituem a inovação do material. Como o texto escolhido para integrar a obra não é inédito, o diferencial está pontualmente marcado em fatores paratextuais, entendendo que:

Estes são de fato os critérios de organização e importância do peritexto que constituem os principais elementos de definição da antologia e a diferenciação de outras formas distantes ou aproximadas de uma coleção e de um encontro literário. Eles enfatizam o fato de que a antologia é uma expressão de uma consciência crítica da literatura, de uma literatura, de um momento ou de um movimento literário. [...] (FRAISSE, 1997, p. 95 - tradução nossa)<sup>12</sup>.

Para a constituição da antologia é essencial a participação do organizador e dos critérios organizacionais. Consoante Fraisse (1997), o aparato crítico exibido por meio de paratextos como prefácio, posfácio, notas, contracapa, bibliografias, entre outros, estruturam e certificam o entendimento de antologia, por fornecerem informações acerca da composição da obra. Nesse contexto, Fraisse (1997) evidencia o prefácio como recurso importante para a formação da obra: “[...] Ao radicalizar o assunto, pode-se estimar que não ocorresse a antologia sem um prefácio justificando os meios adotados pelo seu autor”. (FRAISSE, 1997, p. 96 - tradução nossa)<sup>13</sup>. Com isso, o paratexto tem em sua composição a possibilidade de explicar e detalhar a elaboração do material literário, assim, contribuindo para a análise de conteúdo efetuada nesta tese.

Embora as antologias sejam compostas por vários autores ou textos, o responsável pela seleção do material literário escolhe o que mais lhe agrada, valorizando textos significativos para o organizador na posição de leitor. Nesse caso, segundo Fraisse (1997), o organizador da antologia é considerado o primeiro leitor, ou seja, o primeiro avaliador do conjunto de textos adotados, evidenciando preferência particular quanto ao material escolhido.

A antologia é construída e pensada para um público em específico, contendo uma vasta quantidade de textos previamente selecionados pelo organizador. Fraisse (1997) salienta que são oferecidas opções para a leitura, tendo em vista a composição da obra, que proporciona ao leitor escolher os textos para ler no momento que julgar mais adequado. Nesse sentido, a constituição da antologia destaca uma preferência, um gosto, de quem a produziu, sendo não só uma transmissão, mas também uma interposição no campo literário (FRAISSE, 1997).

De acordo com Fraisse (1997), as antologias podem ser elaboradas sob duas formas: antologia com textos nacionais ou com a tradução de textos estrangeiros. Para o estudioso, a

---

<sup>12</sup> Do original: “Ce sont bien ces critères d'organisation et l'importance du peritexte qui constituent les principaux éléments de définition de l'anthologie et la différencient des autres formes, lointaines ou apparentées, de recueil et de rassemblement littéraire. Ils soulignent le fait que l'anthologie est l'expression d'une conscience critique de la littérature, d'une littérature, d'un moment ou d'un mouvement littéraires. [...]” (FRAISSE, 1997, p. 95).

<sup>13</sup> Do original: “[...] En radicalisant le propos, on pourrait estimer qu'il n'y a pas d'anthologie sans préface justifiant les partis adoptés par son auteur”. (FRAISSE, 1997, p. 96).

elaboração de antologias presume crítica literária, ao entender que a retomada de determinados textos gera a seleção de material bem visto no contexto da Literatura e simboliza ocorrências literárias representativas de épocas e feitos históricos. Essa composição da obra reverte em uma identidade literária do grupo de leitores, facilmente associada ao ambiente escolar, como sucede com as obras distribuídas pelo PNBE, tendo como destino final as escolas públicas brasileiras.

Diante da amplitude das antologias, enfatiza-se a expressividade atribuída para essa construção, que possibilita a promoção de textos literários previamente selecionados, destinando o material para um público específico. Nesse âmbito, um dos aspectos que colaboram para a recepção da antologia é a inserção dos elementos paratextuais, sendo que por meio deles pode ocorrer a contextualização e a explicação da ideia que gerou a obra. Para contribuir com as noções já postas, o próximo tópico da tese discute a leitura relacionada ao autor, à obra e ao leitor, observando também a relação da leitura com a Literatura, e, por isso, adentrando no ambiente escolar, alvo dos acervos distribuídos pelo PNBE 2013.

### **3 O LIVRO – ESSE AUDAZ GUERREIRO**

O presente capítulo, *O livro - esse audaz guerreiro*, percorre distintas dimensões que o livro pode atingir por meio da leitura. De maneira associativa, livro e leitura são examinados paralelamente, em função de que o livro é considerado o condutor da leitura, assim como o ato de ler atribui vida e sentido ao material. Nesse aspecto, leitura e livro são examinados pela ação de leitura efetuada pelas contribuições de autor, obra e leitor. Para, em seguida, adentrar na leitura no ambiente escolar e aprofundar no âmbito da Literatura, observando o que trazem os documentos legais e identificando a relevância do ensino da Literatura no contexto escolar. Esse aspecto é investigado, neste capítulo, pois os livros distribuídos pelo PNBE 2013 são destinados para as escolas públicas.

Ainda na presente seção, livro e leitura são analisados de modo amplo, identificando funções e relações externas com a sociedade e a cultura. De modo semelhante, atualiza-se o circuito de comunicação elaborado por Darnton (1990), abordando as vertentes que circundam a comunicação e inserindo os paratextos como vetor que auxilia na comunicação do livro. Nesse contexto, questões clássicas como quem? por quê? onde? como? o quê? quando?, são contextualizadas à luz dos estudiosos Darnton (1990), Barker e Escarpit (1975) e Neves (2015). Além disso, a leitura está associada ao leitor, ao autor e a própria obra literária de modo constante reconhecendo-os imprescindíveis para o incentivo da leitura.

O tópico *Tríade da leitura* traz para a discussão três elementos significativos: autor, obra e leitor, consoante Candido (2006). Esse tópico reconhece a leitura como uma retratação dos aspectos socioculturais, modificando leitor e todos que estão cercados pelas obras literárias. No que se refere ao autor, Nunez (1967) o identifica como criador de arte, salientando a preciosidade e a preocupação na elaboração da obra literária, que é observada por Fischer (1966) como libertadora, favorecendo a formação do leitor. De acordo com Iser (1980), o leitor recria e interage constantemente com o texto, atribuindo sentidos ao material literário. Desse modo, discute-se a promoção da leitura, por meio da correlação entre os três componentes que formam a tríade da leitura, além de entender que a produção do prefácio pode impactar os elementos constituintes da tríade.

*Leitura e Literatura no ambiente escolar* é o segundo tópico, que tem como objetivo analisar a leitura no contexto escolar e, então, aprofundar os aspectos que reportem à Literatura e ao seu tratamento como componente curricular. Como o material literário distribuído pelo PNBE é voltado às escolas públicas, faz-se relevante abordar as especificidades do local e das diretrizes em que as obras são promovidas. Para isso, questões como a crise leitora e a leitura

promovida no espaço escolar são discutidas, entendendo a importância da relação entre professor e estudantes, considerada fundamental para bons resultados no que diz respeito à leitura, conforme Horellou-Falarge e Segré (2010). Baseada em Colomer (2007), a educação literária também é uma vertente explorada, tendo em vista que o ambiente escolar é propício para andar e estar entre livros, fomentando a leitura incessantemente. Quanto à abordagem da Literatura, faz-se breve percurso histórico por meio de concepções da Literatura que foram modificadas com o passar dos anos, para fixar-se em documentos legais atuais como a LDBEN (BRASIL, 2017b) e a BNCC (BRASIL, 2018). Na última seção, a Literatura assume função humanizadora, vista como bem primário e como direito de todos, amparada por Candido (2011) e Llosa (2005).

Para aprofundar esses aspectos, é importante entender a **leitura** como elemento que proporciona vida ao material literário. O livro construído por paratextos e texto principal não é significativo sem o leitor para efetuar a leitura. Nesse caso, o livro exibido na estante da biblioteca escolar como objeto de decoração não justifica a sua existência. Historicamente, em 1972, a Unesco definiu o Ano Internacional do Livro, Barker e Escarpit (1975) reconhecem esse ano significativo por voltar a atenção para o ato de ler, cujo tema era “Livros para todos”.

Nesse âmbito, a leitura é posta em centralidade, em reconhecimento internacional. O ato de ler tem a possibilidade de reviver e valorizar a construção literária dos autores e as condições intrínsecas da obra em que o leitor está interessado. Assim, revela-se uma associação entre leitor, obra e autor, conforme é observado por Candido (2006), ao estabelecer a tríade em torno da leitura. De acordo com o estudioso, esses três elementos, conjuntamente, formam o processo de leitura, com isso, esta tese busca inseri-los na investigação dos textos prefaciais. Nesse contexto, torna-se explícita a relação íntima entre livro e leitura:

O livro, que existe há mais de 4 mil anos, é um meio fabuloso de comunicação, no qual as mensagens são codificadas e podem ser reproduzidas, multiplicadas, transportadas, recuperadas e decifradas por qualquer pessoa que possua a chave do código - em outras palavras, que saiba ler. (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 2).

Consoante os autores, a leitura é ferramenta imprescindível para adentrar em novas situações comunicacionais. Em diferentes estudos que atendem as décadas de 1960 e 1970, os estudiosos observaram a escassez de leitura em regiões distribuídas pelo mundo, provocando-os a escrever sobre o assunto, entendendo a fome de ler, principiada pelas Conferências da Unesco. Em pesquisa sobre a leitura, Ferreira (2004) salienta que os catálogos de livros literários são exemplos de suportes para a promoção da obra literária. Com isso, o editor tem a

possibilidade de fomentar o encontro entre o leitor e a obra, uma vez que ele pode pré-selecionar os exemplares de acordo com diferentes critérios.

[...] Se folharmos qualquer catálogo de literatura infantil, facilmente reconheceremos nele, como um dos critérios para divulgação de seu acervo, a sugestão do livro adequado para cativar o leitor de acordo com seus interesses, expectativas, habilidades, nível de escolarização, idade. Há sempre um livro certo para o leitor certo na hora certa. (FERREIRA, 2004, p. 19).

O livro é material significativo para as discussões que envolvem a leitura, pois várias pesquisas iniciam por ele. Barker e Escarpit (1975) reconhecem três setores para o abastecimento da produção de livros, partindo do (a) livro para o ensino, como os escolares, os tratados e os livros educativos, seguindo pelos (b) livros voltados para o público infantil e, finalizando, com os (c) livros destinados aos adultos, que por vezes é o mais precário dos três setores. Para esta tese, o leitor é o estudante do Ensino Médio, que está na adolescência e em projeções e condições de vida adulta, em alguns casos. Nessa perspectiva, desde a década de 1960, nota-se a deficiência em proporcionar livros adequados para esse público, Barker e Escarpit (1975, p. 10) revelam que “[...] não adianta educar pessoas ou alfabetizá-las se não lhes for dado material de leitura suficientemente abundante, variado e acessível [...]”. Essa crítica ainda é presente e sustentada, posto que o material para o Ensino Médio é carente de estudos aprofundados. No entanto, sob aspecto geral, notando a totalidade dos materiais literários produzidos no território nacional, os autores afirmam que a “[...] produção brasileira, em língua portuguesa, é grande e do mais alto padrão” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 20).

Os autores conceituam leitura relacionando-a, diretamente, com a obra e o leitor:

A leitura é a reconstrução de uma obra nova pelo leitor a partir dessa amostra. É outra experiência, que se caracteriza pelo confronto entre as imposições do texto e a predisposição do leitor. Quanto mais fortes e determinantes forem as imposições, mais “funcional” é a obra, e menos margem ela deixa à iniciativa do leitor. [...] Quanto maior a latitude deixada ao leitor para exercer sua predisposição, mais “literária” é a obra. (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 116 - grifos dos autores).

A partir da relação exposta pelos pesquisadores, a obra literária é vista como membro provocador, exigindo do leitor posicionamento e discernimento, trazendo-o para nova realidade. A cada leitura poderá surgir diversas interpretações e reflexões, confirmando que o leitor se apresenta em constantes modificações. Ao discutir acerca da leitura literária, enfatizando a construção e exposição dos livros, Darnton (1990) argumenta que essa área de pesquisa tem desenvolvimento acentuado, com a probabilidade de atingir lugar de destaque ao lado de outras áreas. Na Inglaterra, por exemplo, no século XIX, a história do livro tem início

com o crescimento da bibliografia analítica. Já na França, na década de 1960, surge uma nova corrente representada pelo aspecto contemporâneo. Assim, compreende-se que esses novos historiadores “[...] não se interessavam por livros raros e edições de luxo; pelo contrário, concentraram-se no tipo mais comum de livros, porque queriam descobrir a experiência literária dos leitores comuns” (DARNTON, 1990, p. 110).

Nessa relação entre história do livro e leitor, destaca-se a referência dirigida ao leitor, pensando no estudante da escola pública, delimitando ao segmento do Ensino Médio, que recebe o material enviado pelo PNBE. Nesse sentido, para Darnton (1990), o circuito de comunicação do livro impresso se encerra no leitor, visto como o alvo final e principal para o esquema de comunicação, revelando que “[...] o leitor encerra o circuito porque ele influencia o autor tanto antes quanto depois do ato de composição. Os próprios autores são leitores. [...]” (DARNTON, 1990, p. 112). A figura 2 ilustra o circuito da comunicação elaborado por Darnton (1990), com a relevância do leitor como destino final do livro impresso. Para esta tese, o circuito é atualizado com a inserção da obra com destaque ao paratexto, sinalizado em negrito, no quadro verde, concebido no momento de construção do exemplar.

Figura 2 – O circuito das comunicações de Darnton (1990) com inclusão do paratexto



Fonte: Darnton (1990) atualizado pela autora.

A estrutura estabelecida por Darnton (1990) proporciona ajustes, a fim de realçar a obra literária e as suas ramificações. Nesse contexto, a leitura é pensada em função da perspectiva cultural, favorecendo as circunstâncias sociais e modificando os leitores em detrimento das novas experiências literárias. Consoante o estudioso, a pesquisa sobre a leitura vincula-se de maneira constante com aspectos centrais da história social e cultural, interferindo e contribuindo significativamente. De modo semelhante, Neves (2015, p. 71) revela que “uma cultura de leitura

define-se ainda pela valorização social e pela diversidade dos suportes de leitura disponíveis (livros, jornais, revistas, outros), pela relação direta entre o prestígio de um emprego e a quantidade de leitura que ele requer. [...]”. Nesse âmbito, a leitura envolve a situação social por intermédio dos recursos e suportes disponíveis, retribuindo para a sociedade um leitor atento e com posicionamento crítico.

Ao estabelecer estudos que cercam a leitura, Darnton (1990) destaca perguntas que norteiam a pesquisa: “[...] quem lê o quê, em que condições, em que momento, com que resultados [...]” (DARNTON, 1990, p. 129). Essas perguntas também são motivo de reflexão para Barker e Escarpit (1975, p. 136), ao defenderem que “[...] além de perguntar o que é que as pessoas lêem [sic], é preciso perguntar também como e por que o fazem.”. Sob o mesmo ponto, um pesquisador de Portugal pauta-se “[...] num conjunto de interrogações com largo espectro temporal na pesquisa sociológica: *Quem lê? Como leem? O que leem? O que fazem com o que leem?* [...]” (NEVES, 2015, p. 69 - grifos do autor). Sintetiza-se que as perguntas se mantêm as mesmas, independentemente do local e da época em que as pesquisas se realizam.

É por meio da palavra impressa que o homem foi compreendendo e contribuindo com o meio que vive, dessa forma, a leitura é entendida como um fenômeno de cunho social. É a busca pelas respostas das perguntas oportunizadas por Darnton (1990), por Barker e Escarpit (1975), por Neves (2015), quem? como? por quê? onde? o quê? quando?, que enfatizam o posicionamento e formação do leitor, em detrimento do meio social e cultural. Nesse sentido, o público leitor e os diferentes livros indicam os perfis, como no caso de uma biblioteca particular, que demonstra as afinidades e interesses de seu leitor (DARNTON, 1990). Enfim, não há como estabelecer respostas fixas ou apenas uma resposta como adequada, em virtude da instabilidade e variação dos fatores que circundam o ato de ler.

[...] A leitura não evoluiu numa direção única [...]. Ela assumiu muitas formas diferentes entre diferentes grupos sociais em épocas diversas. As pessoas liam para salvar suas almas, refinar suas maneiras, consertar suas máquinas, seduzir os namorados, informar-se sobre as atualidades e simplesmente para se entreter. [...] (DARNTON, 1990, p. 155).

Essas justificativas auxiliam o entendimento de que ler oferece possibilidades, atingindo vasta extensão de pessoas, de culturas e de pensamentos. A leitura é diversa e está pertinente ao público leitor, conforme Darnton (1990) justifica por meio de exemplos diversos. Colomer e Camps (2002) definem o ato de ler como interpretação da realidade, como o processamento de informações, ampliando e contextualizando a leitura. Em forma de complemento, Barker e Escarpit (1975, p. 14-15) salientam que um livro pode ser lido, geralmente, por mais de uma

pessoa: “[...] se reconhece que existem em média três a quatro leitores para cada livro adquirido por uma pessoa; isso, na linguagem dos especialistas, representa três a quatro ‘atos de leitura’ para cada livro. [...]”. Ou seja, um único exemplar pode passar por diferentes leitores, contudo, o inverso também é possível, a compra de livro não significa leitura efetuada.

Outra contribuição referente aos aspectos da leitura é apontada de Leyva (2009), ao afirmar que a leitura não pode ficar apenas no campo da decodificação, entendendo que por meio da leitura ocorrem os avanços nos mais diversos estudos. Um elemento destacado é a concepção e a imprecisão da leitura no momento pós-guerra, nas palavras da pesquisadora:

As circunstâncias dos anos do pós-guerra transformaram a leitura em um problema diferente quando surgiram as especulações sobre o fim da cultura impressa, a morte do livro e o desaparecimento dos leitores devido a uma pedagogia normativa que pouco favorecia a formação de leitores assíduos e, por acréscimo, de novas e sedutoras formas de entretenimento que parecem se impor rapidamente, bem como de sistemas de comunicação inéditos com mediações cada vez mais artificiais com o predomínio da imagem. [...] (LEYVA, 2009, p. 164 – tradução nossa)<sup>14</sup>.

Diante do exposto, é reconhecida a insegurança que permeia o caminho da leitura, como o tão discutido fim do livro impresso, fato que não se sustentou, e, por conseguinte, a extinção do próprio leitor. Decorridas essas incertezas, comprova-se que a leitura continua presente nas atividades e nas necessidades humanas, da mesma forma que o livro não deixou de ser escrito e de ser lido com o decorrer do tempo. Nesse caso, ocorreram mudanças expressivas, visto que a obra literária possui dois formatos atualmente, um impresso e outro virtual.

Entretanto, alguns gestos valorizados no livro impresso continuam perpetuando, “[...] como o de abrir um livro, sentir o cheiro do papel, folhear um jornal, achar um artigo numa página, fazer anotações na margem [...]” (CHARTIER; CHARTIER, 2016, p. 79). De modo equivalente, Colomer e Camps (2002) elencam situações e condições em que a leitura é sentida pelo leitor como algo vivo e presente, geralmente, associado ao ato de escrever:

[...] a leitura está presente em muitas de suas atividades autônomas, como folhear os livros, comparar os exercícios, copiar letras de músicas, mandar bilhetes, etc. Todas essas situações permitem ampliar a gama de usos leitores e conhecer as variáveis linguísticas adequadas a cada tipo de texto, de tal forma que o conjunto de suas experiências lhes permite gerar um processo de apropriação do escrito muito mais rico que aquele programado oficialmente. (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 68).

---

<sup>14</sup> Do original: “La circunstancias de los años de la posguerra convirtieron a la lectura en un problema diferente cuando surgieron las especulaciones sobre el fin de la cultura impresa, la muerte del libro y la desaparición de los lectores a causa de una pedagogía normativa que poco favorecía la formación de lectores asiduos y, por añadidura, de nuevas y sedutoras formas de entretenimiento que parecen imponerse rápidamente, así como de sistemas de comunicación inéditos con mediaciones cada vez más artificiales con el predominio de la imagen. [...]” (LEYVA, 2009, p. 164).

Anne-Marie Chartier e Roger Chartier (2016), em conferência realizada no Rio Grande do Sul, reconhecem as novidades no campo do livro, mas também identificam a forte presença do impresso. De acordo com os autores, a história da leitura comprova que as alterações das práticas de leituras ocorrem de modo mais lento se comparadas com as inovações de suportes e de tecnologias. O livro literário sofre alterações com o passar do tempo, surgindo com novas possibilidades de leitura, contudo, a base narrativa permanece inalterável.

Ao enfatizar a dimensão do livro, Santaella (2016, p. 95) evidencia que “[...] não se pode esquecer que o livro está longe de ser um mero objeto. Ele é instaurador de formas de cultura que lhe são próprias [...]”. Nesse ponto, a autora ressalta o caráter determinante do livro, problematizando os costumes, os hábitos e as diferentes culturas, ao salientar os aspectos sociais, não sendo somente um objeto de enfeite ou exibição. Por isso, o livro literário é representativo como produtor de manifestações e posicionamentos, que perduram por longos anos, tornando-o atemporal. Nesse âmbito, a estudiosa explica que o ato de ler é “[...] uma forma específica de busca, demanda, investigação, quando o leitor tem de lidar não apenas com o texto em si, mas também com suas próprias e potencialmente diversas respostas ou limitações de seu repertório em relação ao texto e ao mundo que é projetado nele e por ele. [...]” (SANTAELLA, 2016, p. 95-96).

A partir do exposto pela autora, observa-se que a leitura interfere na construção do leitor intensificando o autorreconhecimento e a opinião defendida, uma vez que o ato de ler renova e efetua mudanças no âmbito cultural. Da mesma forma, Colomer e Camps (2002, p. 31) salientam que “[...] quando uma pessoa lê, parte da hipótese de que o texto possui um significado e busca-o tanto através da descoberta de indícios visuais como da ativação de uma série de mecanismos mentais que permitem atribuir-lhe um sentido, isto é, entendê-lo. [...]”. Com isso, a leitura não acontece ao acaso, mesmo de maneira indireta, ela é motivada, direcionada e transformadora.

[...] A relação entre o texto e o leitor durante a leitura pode ser qualificada como dialética: o leitor baseia-se em seus conhecimentos para interpretar o texto, para extrair um significado, e esse novo significado, por sua vez, permite-lhe criar, modificar, elaborar e incorporar novos conhecimentos em seus esquemas mentais. (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 31).

Zilberman (2012) amplia e conceitua o termo em duas dimensões, uma cultural e outra política, utilizando como objeto de estudo três obras literárias. Nesse caso, a pesquisadora defende que a prática leitora está associada ao ato de escrever, concluindo que a leitura necessita

da escrita para se concretizar. Essa relevância dada ao ato de escrever associado ao ato da leitura também é abordado por Barker e Escarpit (1975, p. 5), revelando que “[...] a leitura é um ato correspondente ao ato de escrever; não pode ser reduzida a simples mecanismo de recepção. [...]”. Em virtude da dimensão cultural, entende-se o quanto o ato de ler é relevante para o melhor desempenho do cidadão no convívio social, tornando-o independente e transformando-o positivamente enquanto ser humano, assim sendo, o leitor “[...] está preso na imensa rede de comunicação que a vida social lança em volta dele. [...]” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 117).

Essa expressiva modificação por meio da leitura é fundamental para ampliar os conhecimentos e para as relações estabelecidas em diversos contextos literários, Bloom (2001) sustenta que “[...] uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal” (BLOOM, 2001, p. 17). Após o ato de ler, as alterações e os aprimoramentos são inevitáveis, sendo realizados de maneira permanente no leitor, estando em consonância com a ideia de universalidade afirmada por Bloom (2001). De modo equivalente, Barker e Escarpit (1975) corroboram com esse pressuposto, elucidando que “[...] apesar das aparências, o leitor ‘culto’ nunca está sozinho quando lê” (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 141 - grifo dos autores).

A partir disso, destaca-se o quanto à leitura qualifica e interfere no crescimento do leitor, modificando-o intensivamente e levando-o a reflexão constante. Bloom (2001) reforça os contextos que geram e aperfeiçoam o ato de ler, nesse âmbito, o livro é eternizado pela flexibilidade e facilidade em passar por diferentes mãos e modificar diversas vidas. Silva (2016) defende que a escrita possui a vantagem de permanecer com o texto vivo apesar do tempo, sendo que, após a publicação, o livro perpetua na Literatura. Consoante o estudioso, a leitura do livro literário possibilita inúmeras e novas análises textuais em conformidade com o meio social, pelo fato de que o texto já está escrito há longo tempo, ficando a mercê do leitor a escolha do melhor momento para a leitura. Os textos literários também têm a viabilidade de manter memórias e histórias, simbolizando situações e costumes peculiares de cada época. Em síntese, Silva (2016, p. 94) enfatiza a ideia “[...] da necessidade primordial que é fazer da leitura uma prática cultural enraizada, encarnada, frequente e contínua na vida dos cidadãos. Uma prática vital para a qualificação de suas decisões e ações em sociedade. [...]”. Logo, a leitura é condição básica para a formação e para a estrutura de vida de qualquer pessoa.

Para esta tese, a concepção de leitura aborda a obra literária como uma ferramenta riquíssima em contextos e acepções das situações sociais e culturais. Para, então, discutir a expansão e a preocupação com a leitura, tendo em vista que a obra literária, primeiramente, é um bem artístico que interfere na sociedade. Em aspecto geral, a leitura se dá por intermédio de

muitas concepções, no entanto, neste estudo, pauta-se em fatores literários, os quais articulam elementos como *leitor, obra e autor*, conciliando a relevância de cada um para o incentivo da leitura literária. Essa tríade acerca da leitura será endossada na sequência deste capítulo.

### 3.1 TRÍADE DA LEITURA

Quando se aborda a obra literária e o seu contexto, tem-se a compreensão de que os envolvidos são inúmeros, desde o editor até o leitor, assim como há muitas atividades que englobam a construção e a expansão do material literário. Dessa maneira, salienta-se a necessidade de aprofundar um pouco mais sobre quem se dedica a escrever, o autor; em quem a leitura da obra literária é confiada, o leitor; e também a própria obra literária que é uma forma de representação da Literatura. Em razão disso, analisa-se cada um dos elementos mencionados, evidenciando os principais aspectos em vista da promoção da leitura.

De acordo com Candido (2006), alguns fatores socioculturais são predominantes, a saber: (a) estrutura social, (b) valores e ideologias, (c) técnicas de comunicação. A estrutura social é observada pela colocação social do artista e pela forma como a obra é recebida pelos leitores. Para os valores e ideologias, aprofunda-se na composição interna da obra, enquanto elemento temático, considerando o conteúdo selecionado. Por último, o fator das técnicas de comunicação refere-se à distribuição e à transmissão da obra, incluindo também o faturamento.

Em função dessa conjuntura, esses fatores socioculturais acompanham a progressão e a inserção da obra no meio social, artístico e cultural. Dessa maneira, os elementos são investigados conforme o processo artístico, logo, associando-se à tríade da leitura, constituída por autor, obra e leitor. Candido (2006), sobre os três fatores examinados, salienta que “[...] os primeiros se manifestam mais visivelmente na definição da posição social do artista, ou na configuração de grupos receptores; os segundos, na forma e conteúdo da obra; os terceiros, na sua fatura e transmissão. [...]” (CANDIDO, 2006, p. 31). Com isso, nota-se o quão importante são as relações e associações no processo artístico. Candido (2006) realiza considerações acerca dos três fatores socioculturais interligados aos momentos de produção, reconhecendo que:

[...] não convém separar a repercussão da obra da sua feitura, pois, sociologicamente ao menos, ela só está acabada no momento em que repercute e atua, porque, sociologicamente, a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana, e como tal interessa ao sociólogo. Ora, todo processo de comunicação pressupõe um comunicante, no caso o artista; um comunicado, ou seja, a obra; um comunicando, que é o público a que se dirige; graças a isso define-se o quarto elemento do processo, isto é, o seu efeito. (CANDIDO, 2006, p. 31).

Dessa forma, acerca dos recursos relacionados e integrados, confirma-se a produção artística pela ligação constante entre autor, obra e leitor, geralmente, atribuindo à obra literária condição mediadora. Com essa base, há o reconhecimento da necessidade e da dependência de um elemento para com o outro, pois apenas em conjunto eles existem e atuam no âmbito social.

As relações entre arte e Literatura são discutidas por Candido (2006) ao aproximá-las da arte de segregação e arte de agregação. Assim, para segregação renova-se o sistema simbólico, com direção para um grupo limitado da sociedade, já, por outro viés, a agregação se baseia no âmbito coletivo, utilizando meios de comunicação mais acessíveis, mediante sistema simbólico já reconhecido e aplicado pela sociedade, por exemplo, como ocorre na distribuição gratuita de obras literárias pelos Programas governamentais. Diante disso, provavelmente, o leitor se socializa tanto na arte quanto na Literatura, qualificando e ampliando o conhecimento cultural. Na sequência, investigam-se os elementos que formam a tríade leitora, em função de suas particularidades.

### 3.1.1 Primeira base: autor<sup>15</sup>

No que se refere ao autor, ao entendê-lo como aquele que se preocupa com a criação, em detrimento da estética, da beleza artística do texto literário e do quanto pode causar emoções no leitor, pode-se compará-lo ao artista, posto que a obra literária não é escrita no vazio - e é necessária a inspiração somada à intuição. Assim, o ato de escrever associa-se ao fazer artístico, ou seja, à arte. Logo, uma possível justificativa para essa união é dada por Nunez (1967):

[...] a arte é intuição; porém a intuição é, por sua vez, um fenômeno psicológico que não somente é encontrada na arte como em diversos atos da vida do homem e, por isso, para distinguir a intuição artística de qualquer outra, dizemos que esta é “intuição criadora”, pois a arte em todas as suas manifestações tende a criar algo novo, embora muitas vezes diferindo do já conhecido apenas em pequenas nuances. (NUNEZ, 1967, p. 55 - grifo do autor).

A partir do exposto, compreende-se que o autor está associado à “intuição criadora”, que é esclarecida basicamente por suas palavras não serem uma escrita qualquer, uma vez que é trabalhada com a arte da palavra. Semelhante ao autor da obra literária, o autor do texto

---

<sup>15</sup> Embora o objeto de estudo da tese seja o prefácio, entende-se que a construção do texto prefacial se dá por meio de um autor em resposta para a produção efetuada por outro autor, optando-se assim por discorrer sobre as particularidades no que tange ao ofício do autor. Da mesma forma, articula-se a importância da obra, justificando a análise de conteúdo do texto prefacial voltado para fomentar a obra literária. E, por fim, os aspectos relacionados ao leitor são fundamentados pois o leitor é um dos receptores do material distribuído pelo PNBE, nesse caso, em específico, o leitor estudante do Ensino Médio.

prefacial também revela propósitos e criação inovadora no paratexto. Dessa maneira, confirma-se que o autor pode ser considerado um artista. Por isso, o texto literário tem uma finalidade, muitas vezes, voltada ao social, da mesma maneira que a arte.

Para Nunez (1967), a arte para ser consolidada compreende três propriedades: emoções estéticas, sentimentos de admiração e sublimação coletiva. Com isso, nota-se como a arte carece de um apreciador, igualando-se ao autor que recebe o retorno do público leitor. Em ambos, constata-se forte relação com a realidade social, isto é, com o coletivo, considerando que essa aproximação só é possível em razão de um elemento mediador, neste caso, a obra.

Ao considerar os atributos da arte para o texto literário, evidencia-se a emoção estética produzida pelo autor com foco no leitor, gerando, conseqüentemente, o sentimento de admiração, que finaliza em sublimação, a qual reúne coerentemente os outros dois sentimentos. Em vista disso, os três componentes da leitura: *autor*, *leitor* e *obra* estão constantemente interligados e necessitando um ao outro. Nunez (1967) reforça esse reconhecimento voltado à obra de arte, sinalizando que: “[...] emoção estética intervém, como elemento constante, como parte dela mesma, a admiração ao artista, ao gênio criador qualquer que seja o objeto de sua criação sempre que nela se descubra essa chama divina, inspiração ou intuição, que valoriza toda [sic] autêntica obra de arte” (NUNEZ, 1967, p. 57).

Por associação, relaciona-se o artista ao autor; a obra de arte ao texto literário ou à obra literária; e o apreciador da obra de arte ao leitor. Diante disso, registra-se o quanto deve ser valorizado o ofício do autor, que confia no seu potencial artístico e preocupa-se com o material que é destinado ao mundo social que o cerca e o julga. O autor pode esperar do leitor uma reflexão constante e, por que não, posicionamento nas ações sociais e culturais.

Nunez (1967), no texto *Sociologia da arte*, reforça as origens e o caráter social da Literatura, considerando-a também como arte.

Quanto à literatura, apenas é necessário insistir em sua origem e em seu caráter social. [...] somente com a linguagem, obra coletiva, indubitavelmente social e com fins de transmitir, de comunicar alguma coisa aos demais, é concebível a arte literária, embora ainda em suas mais humildes expressões como foram as palavras de sentido mágico, que acompanhavam os cantos litúrgicos, e os simples relatos, contos e lendas cosmogônicas, que se encontram no acervo tradicional de todos os povos primitivos. (NUNEZ, 1967, p. 67).

Diante da união destes fatores correspondentes à arte, relacionados ao produzir literário, confere-se resultado positivo à pesquisa. O fazer artístico ou ainda o produzir literário são reconhecidos pela relevância que dão ao seu produto, sua criação final, sua obra literária, pelo

tempo, pelo interesse e pela dedicação disponibilizados ao momento de criar. Acerca dessa tarefa, Nunez (1967) caracteriza:

[...] como finalidade da arte, a produção de emoções estéticas e não a beleza que, em todo caso, seria um meio, mas não sua finalidade. A emoção estética é obtida não somente pelo belo, mas de muitas maneiras. [...] não dependem do que o artista escolhe como tema, mas da forma de tratá-lo, que é exclusiva de seu gênio e de certas condições sociais que somente um artista de gênio pode captar. (NUNEZ, 1967, p. 70).

Tamanha é a importância da criação artística e, por aproximação, da criação literária, que não há como ser indiferente ao zelo dado e confirmado pela figura do autor. Nesse âmbito, para esta tese, a denominação “**autor**” é associada diretamente à concepção de **criador** e de **artista**. Para Nunez (1967), de forma ampla, “[...] a emoção estética que as obras de arte nos causam é o resultado de um complexo de fatores entre os quais se alinham, como fundamentais, a influência da sociedade, um elemento pessoal irredutível e o gênio do artista criador” (NUNEZ, 1967, p. 72). Logo, destacam-se as produções cultural e literária correlacionadas diretamente ao meio social, por isso os termos passam a ser empregados como sinônimos, tendo em vista a disposição e a interferência social das obras literárias nos diversos grupos leitores.

As informações históricas acerca do estabelecimento e da constituição de autor no decorrer do tempo são delineadas por Horellou-Falarge e Segré (2010):

[...] Até o final do século XVI, o autor era tanto aquele que redigia um texto como aquele que descobria um manuscrito esquecido. Somente em 1624 é que apareceu a noção do direito de propriedade sobre um texto. Tratava-se de um privilégio instituído para os textos cujo autor ainda era vivo. Era concedido ao autor que, de modo geral, o vendia ao editor livreiro. Essa venda era definitiva. A única possibilidade de continuar proprietário de seu texto era, portanto, publicá-lo “por conta do autor”, prática extremamente rara. O livreiro podia revender esse privilégio a outro livreiro. Em caso de não haver recompra, o privilégio caía no “domínio público”. [...] (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 36-37 - grifos das autoras).

Esse percurso de surgimento do autor, apontado pelas estudiosas francesas, evidencia as dificuldades sofridas por diversos autores. Ao se analisar a perspectiva do produtor, encontra-se em Candido (2006) respaldo sobre a posição e o papel do artista. O criador é quem dá direcionamento para a obra artística, demonstrando muitas vezes um pouco de si em cada princípio utilizado (CANDIDO, 2006). No entanto, o autor pode envolver-se tanto no processo de criação e deixar a própria identidade esquecida, em contrapartida, o autor pode ou não contribuir de maneira expressiva na construção e na composição da obra literária, influenciando inclusive na elaboração dos paratextos. Candido (2006, p. 35) defende que a “[...] arte coletiva

é a arte criada pelo indivíduo a tal ponto identificado às aspirações e valores do seu tempo, que parece dissolver-se nele, sobretudo levando em conta que, nestes casos, perde-se quase sempre a identidade do criador-protótipo”.

Conforme Candido (2006), esse aspecto de coletividade é disposto por meio de três condições sociais: (a) a ocasião de produção, (b) o julgamento da necessidade de produção, (c) a possibilidade de ser um bem coletivo. Em face do exposto, salienta-se a relevância da relação entre o autor e a sociedade que o circunda, sendo marcada pela atitude do autor ao assumir a tarefa de produzir uma obra, para, somente após a conclusão da produção, ser reconhecido pela sociedade como artista. Desse modo, a obra é considerada o resultado dessa iniciativa e da aceitação social, pois é a partir daí que ela passa, realmente, a existir.

Além disso, Candido (2006) ressalta a influência que os autores recebem dos seus espectadores, construindo suas obras em conjunto com ideias e expectativas do público pretendido. Em conformidade com os fatores sociais, Candido (2006, p. 39) afirma que nas “[...] sociedades estratificadas e de estrutura mais complexa, podemos notar a influência das camadas sociais sobre a distribuição e o caráter dos grupos de artistas e intelectuais, que tendem a diferenciar-se funcionalmente conforme o tipo de hierarquia social”. Em vista disso, cada artista, cada autor, involuntariamente, será representante daquilo que o cerca e que por vezes é identificado pelo leitor, por ser um porta-voz do grupo, atingindo interesses sociais e coletivos.

De fato, o autor é um dos pilares para a promoção da leitura e é a partir dele que a obra literária começa a ser projetada. O autor, conjuntamente com a dimensão da sua carreira literária, é um dos aspectos analisado nos prefácios como fator de incentivo à leitura, reconhecendo-o como agregador de leitores, que são fiéis aos livros produzidos. Assim, a carga de responsabilidade do autor é agravada no que tange ao aspecto social e cultural, uma vez que o livro literário pode ser compreendido como um cartão de visitas. Além disso, o autor está constantemente relacionado ao leitor, Marchi (2011, p. 168) ressalta que o “[...] melhor autor é aquele que faz seu público avançar na medida em que propõe novas leituras da realidade. [...]”.

Dessa forma, a obra literária é o recurso que melhor define e representa o autor no tempo e espaço, articulando com as particularidades que compõem a sociedade. O livro literário é basicamente uma representação de pensamentos e posições sociais, culturais, artísticas, políticas, estabelecidas pelo criador. Adiante, analisam-se as condições específicas acerca da segunda base da tríade da leitura: a obra literária, outro elemento categorizado, posteriormente, na investigação dos textos prefaciais que compõem as antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio.

### 3.1.2 Segunda base: obra

Em aspecto geral, a obra é observada como produto de criação e de dedicação do autor, geralmente, destinada ao público que a aprecia e aguarda a publicação. Uma das vias de se aproximar do autor é por intermédio da produção impressa, podendo tornar o público cúmplice de tudo o que é produzido e divulgado. Com isso, por exemplo, a obra literária representa a possibilidade de dizer e de viver o que não é, por vezes, permitido ou suportado pelo leitor.

Em conjunto com a leitura, destaca-se a contribuição da **arte** para que o homem seja parte ativa do mundo no qual está inserido. Neste estudo, percebe-se que a união da arte e da leitura colabora para o homem sentir-se realizado, incluído no coletivo e participante do mundo social e cultural. Fischer (1966) salienta que o homem objetiva por um mundo com significados, que por vezes é alcançado mediante a função artística, sendo assim, a leitura literária pode ser associada ao mundo artístico. Em função desse crescimento, o estudioso expõe que o homem:

[...] quer relacionar-se a alguma coisa mais do que “Eu”, alguma coisa que, sendo exterior a ele mesmo, não deixa de ser-lhe essencial. O homem anseia por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si; anseia por estender pela ciência e pela tecnologia o seu “Eu” curioso e faminto de mundo até as mais remotas constelações e até os mais profundos segredos do átomo; anseia por unir na arte o seu “Eu” limitado com uma existência humana coletiva e por tornar *social* a sua individualidade. (FISCHER, 1966, p. 17 - grifos do autor).

Ainda sobre a posição social, de acordo com Fischer (1966), o homem precisa aprender com as experiências vividas pelos outros e também necessita conviver com as diferenças de seus pares, valorizando o aspecto coletivo. Por conseguinte, o mundo da leitura oferece de modo íntimo essas experiências, com isso, o leitor tem a possibilidade de modificar-se a cada novo ato de leitura, demonstrando integração ou fuga, ao que é experimentado. Segundo Fischer (1966, p. 17), entende-se que a “[...] arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias”.

Ao reconhecer a arte como utilização de diferentes linguagens, ligadas aos elementos sociais, muitas vezes capaz de emocionar ou levar o espectador à reflexão, compreende-se a arte como fator libertador. Essa ligação com sentimentos, que a arte proporciona, aloca-se também às sensações que a leitura literária possibilita. Portanto, há forte ligação entre arte e leitura, com isso, pode-se avançar e reconhecer que a leitura, principalmente a literária, quando realizada com comprometimento e atenção, auxilia na formação e no posicionamento do leitor.

Por considerar os elementos de tempo e cultura como aspectos relevantes da relação artística, Fischer (1966) alerta que:

[...] toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. (FISCHER, 1966, p. 21).

A associação de **arte e leitura** promove e liberta o leitor. Logo, ele é constantemente modificado por suas leituras, mesmo que as informações estejam “adormecidas”, a qualquer momento poderão influenciar em tomadas de decisão. Em conjunto, Fischer (1966) considera que a arte traz magia para a vida, retirando o homem dos problemas comuns do cotidiano e, por vezes, tendo confiança para organizar a realidade em que vive, por mais adversa que ela possa ser. Por fim, o estudioso afirma que “[...] arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente” (FISCHER, 1966, p. 23).

Ao investigar a obra literária, considerando os recursos técnicos e de composição, pode-se mensurar os valores propostos e idealizados para o produto final (CANDIDO, 2006). Nesse aspecto, o resultado da criação depende do autor, que a produz, e da sociedade, que favorece e solicita a produção. A obra representa os valores sociais, assim como as ideologias com as quais o artista está concatenado, proporcionando, frequentemente, métodos de comunicação e transmissão de novas ideias. Enfim, toda produção artística é concebida tanto como conteúdo quanto como forma, uma vez que o conteúdo está compreendido no que está dito internamente, ao passo que a forma é constituída pelas diferentes modalidades de apresentação, nesse âmbito, salientando os paratextos que são elementos periféricos do livro literário.

A obra é composta de diferentes influências que, frequentemente, advêm da sociedade.

Tanto quanto os valores, as técnicas de comunicação de que a sociedade dispõe influem na obra, sobretudo na forma, e, através dela, nas suas possibilidades de atuação no meio. Estas técnicas podem ser imateriais - como o estribilho das canções, destinadas a ferir a atenção e a gravar-se na memória; ou podem associar-se a objetos materiais, como o livro, um instrumento musical, uma tela. (CANDIDO, 2006, p. 42).

De acordo com Candido (2006), identifica-se a composição de um livro tendo em vista as influências que podem ocorrer, reconhecendo-o como objeto material utilizado na posição de uma alternativa para os conflitos sociais permanentes. Dessa forma, inúmeros materiais

impressos surtiram distintas repercussões no âmbito social, visto que cada um alcança um público determinado e visado, primeiramente, pelo autor.

Chartier (2001) aprofunda os princípios do material impresso e apresenta diferenças entre a produção de texto e a produção de livro. Nesse contexto, por um lado, a produção de textos é firmada pelo sentido criado pelo autor, conforme a projeção de um leitor específico, com a finalidade de fazer leitura adequada do texto e com a intuição requerido pelo autor. Por outro lado, a produção de livros é relacionada diretamente à impressão, tudo o que a compõe é decidido pelo editor-livreiro. O autor, nesse caso, não tem direito de decisão ou influência direta nas escolhas periféricas do material. Então, ilustrações, tipografias, disposição e divisão do texto são de responsabilidade do editor-livreiro. Logo, realçam-se distintas possibilidades de leitura de um mesmo texto.

Em função dessas estruturas que circundam o livro impresso, Castagnino (1961) o associa a quatro fatores: (1) os produtores, reconhecidos como os autores; (2) os destinatários, na posição dos leitores; (3) o espaço, geralmente, ocupado pela biblioteca, e, por fim, (4) os distribuidores, formado por editor e livreiro. Segundo o estudioso, ao se produzir um livro há direcionamento ao público leitor, assim, todos os fatores de elaboração e construção estão convergidos para a mesma direção: o público leitor. Diante dessa expectativa, quando o livro não resulta em boas vendas, ficando permanentemente na biblioteca ou na livraria, é relacionado a um “[...] corpo sem alma [...]” (CASTAGNINO, 1961, p. 26 – tradução nossa)<sup>16</sup>. De acordo com essa reflexão, entende-se que o livro literário pressupõe agentes em favor de seu sucesso no mercado editorial e da leitura, identificando a essencialidade dos produtores.

Castagnino (1961) reconhece a editora, no papel do editor, como fundamental na função de patrocinadora dos livros lançados. Na perspectiva defendida pelo estudioso, a editora tem atribuições para auxiliar na organização e no curso da carreira do autor, estimulando e orientando a trajetória para o reconhecimento do público leitor. Ressalta-se como a editora condiciona a venda e promove o livro para as distintas esferas leitoras, ocupando a posição de patrocinadora e incentivadora da leitura.

A respeito da ascensão editorial, observa-se o exemplo da obra *Questions sur l'Encyclopédie*, de Voltaire. Darnton (1990) estabelece que a expansão das obras começa pela composição e pela impressão, em seguida, pela presença nas bibliotecas e pelo papel do vendedor livreiro. Dessa forma, salienta-se como uma obra literária pode ser expressiva e valorizada no mercado editorial e alavancar a vida de livreiros e pessoas envolvidas com o

---

<sup>16</sup> Do original: “[...] cuerpo sin alma. [...]” (CASTAGNINO, 1961, p. 26).

comércio de livros, como é o caso da vida de Rigaud, em vista do material impresso. Sobre a relevância do livreiro, Horellou-Falarge e Segré (2010, p. 28) revelam que “por intermédio do livreiro, o leitor encomendava a obra que desejava com as ilustrações, a caligrafia e a encadernação. [...]”, valorizando o livreiro e o material impresso.

De acordo com Darnton (1990), em vista da composição, em 1770, Rigaud realiza ampla encomenda de 30 conjuntos de nove livros do título produzido por Voltaire. Essa atitude é considerada distinta, pois ele comprava poucos exemplares de cada obra, para ter um pouco de tudo a fim de agradar todos os tipos de clientes leitores. Nesse sentido, Rigaud e outro livreiro dominaram o comércio local. Esse investimento inicial rendeu estabilidade para resistir aos imprevistos e administrar a maioria das oficinas de encadernação. Nota-se como os livreiros imperavam perante os mais simples e como as obras literárias bem-sucedidas eram desejadas: “[...] a obra de Voltaire revelava-se como um artigo concorrido na disputa por lucros, no próprio cerne do comércio livreiro estabelecido. [...]” (DARNTON, 1990, p. 118).

Como exemplificação, Darnton (1990) retoma as atividades de Voltaire, que corrigia, modificava e melhorava seus textos, com o propósito de difundir o Iluminismo e suas ideias, entretanto, o comércio livreiro estabelecia uma cena de concorrência, pensando em vantagens e margens de valor. Em virtude das rotas de compra e venda, o livro escrito por Voltaire chegava aos editores por distintos caminhos, alguns optavam por rota com desvios e várias despesas em função de passar por intermediários, outros, por uma rota vista como barata, rápida e fácil, porém, perigosa devido à inspeção sofrida na chegada à França (DARNTON, 1990).

É comum uma constante negociação entre livrarias e editores para que as obras estejam disponíveis ao público leitor, demonstrando preocupação em manter o livro circulando e, conseqüentemente, as bibliotecas equipadas. Essas ações evidenciam o valor atribuído ao material literário e o incentivo do mercado editorial. Em contrapartida, as condições sociais, políticas, econômicas e intelectuais também são alteradas com a inserção do material impresso, tornando o vendedor reconhecido no meio social. Todos esses elementos que ampliam as proporções do livro impresso são essenciais para a constituição do leitor.

O leitor é o terceiro componente da tríade da leitura, estando ao lado do autor e da obra literária. Nesse ponto, observa-se que o leitor é um dos elementos que dá vida para a obra literária e valoriza o material produzido pelo autor. Por isso, a próxima seção aborda as diferentes configurações e particularidades que cercam a figura do leitor, importante para esta tese em função do alcance e direcionamento do material enviado pelo Programa governamental para as instituições escolares.

### 3.1.3 Terceira base: leitor

De modo correlato, o artista trabalha em função do público que aprecia, da mesma forma, que o autor escreve para satisfazer o leitor. É o espectador que move a vida de um criador, uma vez que é por intermédio do leitor que a obra literária ganha credibilidade na sociedade, sendo motivo de debate. Por outra vertente, de nada adianta um artista produzir uma obra, sem ter um destino final. Com isso, investiga-se, neste momento, as particularidades e a presença do leitor, colocando-o no centro da discussão.

No século XVIII, a representação da leitura é destacada por Chartier (2001) como uma leitura íntima, isto é, o ato de ler pressupõe relação de intimidade entre o livro e o leitor. Essa relação é notada em adolescentes que cuidam e conservam o livro que estão lendo, não como um objeto, mas como um amigo, uma pessoa com a qual trocam confidências, sendo observada tal associação de proximidade. No âmbito da estética da recepção, Chartier (2001) refere-se à posição do leitor em relação à obra, de acordo com os dispositivos textuais. Numa primeira perspectiva, o leitor faria uma “[...] decifração correta dos sinais textuais depositados no texto [...]” (CHARTIER, 2001, p. 100). Para somente em um segundo plano, entender e trabalhar com a repercussão da obra literária fora do texto, ligando-a ao mundo social, exterior.

Para averiguar sobre o **público leitor**, fundamenta-se em Candido (2006), que defende como se configuram os públicos. A partir do estudioso, o leitor é entendido como um receptor de arte, especificamente, da Literatura, integrando o público principal. Como elementos a serem observados em razão do leitor, nota-se o que tange às influências sociais, assim como aos fatores socioculturais e aos aspectos valorativos. Quanto à expansão da leitura, em consideração ao leitor, Neves (2015, p. 69) realiza duas constatações em sua pesquisa: “[...] uma é que nas sociedades contemporâneas ocidentais a leitura é uma prática generalizada, massificada, e a outra é que o grupo dos grandes leitores é, como sempre foi, um grupo minoritário, embora na atualidade com um peso como nunca antes teve. [...]”. Nesse sentido, há indicativo da relevância dos leitores para o meio social.

Candido (2006) retoma as sociedades primitivas, as quais não havia distinção evidente entre artista e receptor, sendo que a comunicação e a escrita ainda eram incipientes, logo, não se tinha público de fato. Nesse caso, todos participam da arte conjuntamente como integrantes, portanto, não há reconhecimento explícito e isolado de público. Somente com o crescimento dessas sociedades que se começa a diferenciar artista e público, respectivamente, autor e leitor.

Diante disso, entende-se que quanto menor a sociedade, maior é a aproximação entre receptor e artista, por isso, não há a percepção de um público, uma vez que o receptor participa,

normalmente, da criação do artista, mesmo que de forma indireta. Ao contrário, em uma sociedade mais ampla, o artista tem mais dificuldades e não tem tanto contato com os receptores, por conseguinte, a estrutura de um público externo, propriamente dito, é mais visível, visto que não há influência direta enquanto o artista produz, somente após a obra ser divulgada que surgem comentários, críticas e posicionamentos (CANDIDO, 2006).

O autor, situado em uma circunstância contemporânea, tem ponto de vista de diferentes públicos. As opiniões não são todas iguais e as pessoas as manifestam de diferentes formas e por meio de vários suportes. Com isso, o autor necessita discernir em qual aspecto quer investir.

Existem, numa sociedade contemporânea, várias dessas coleções informes de pessoas, espalhadas por toda parte, formando os vários públicos das artes. Elas aumentam e se fragmentam à medida que cresce a complexidade da estrutura social, tendo como denominador comum apenas o interesse estético. A sua ação é enorme sobre o artista. [...] (CANDIDO, 2006, p. 45).

A ação sobre a produção do artista é tão surpreendente que vários autores desejam sucesso e dinheiro se enquadrando ao romance comercial (CANDIDO, 2006). Assim, o fator sociocultural influencia a produção artística em diversos elementos, indo da técnica em si até a formação final do público leitor. Na Literatura, por exemplo, o surgimento da escrita proporciona o acesso a públicos indiretos, dessa maneira, atingindo diversos leitores, que contribuem para a propagação da Literatura. A influência social acerca dos valores também repercute no comportamento do público leitor, sendo que o meio social apresenta definições sobre o que está na moda ou em voga, com o intuito de que o público aceite as obras pré-definidas pela sociedade. Portanto, havia uma orientação para o que deveria ser bem visto e acolhido como um bom trabalho, tornando-se uma referência no cenário artístico.

Diante disso, o público expõe sua opinião como resposta para o que é mencionado como influência social. Também se posiciona sobre fatores socioculturais que por vezes compõem suas ações diárias, em função disso, a sociedade dita valores e princípios que estruturam o melhor da arte literária. Logo, o público está sujeito ao que se entende como conveniente ao momento, assim como, é influenciado pelo meio. Nesse encadeamento, o leitor tem “[...] conhecimentos de tipo muito variado para poder abordar com êxito sua leitura. A compreensão do texto é muito determinada por sua capacidade de escolher e de ativar todos os esquemas de conhecimento pertinentes a um texto concreto” (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 48).

Iser (1980) revela dois polos para o trabalho literário, o primeiro é envolvido pelo texto criado pelo autor, reconhecido como artístico, e o segundo polo está relacionado à compreensão efetuada pelo leitor, chamado de estético. Nesse âmbito, o estudioso reforça a importância de

que o texto necessita ser compreendido pelo leitor, atraindo a imaginação no processo de leitura. Para Iser (1980), a leitura é associada ao prazer quando se torna ativa e criativa, auxiliando o leitor nas distintas revelações apresentadas no texto mediante as capacidades de conexões. O leitor recria o mundo exposto pelo texto literário. Segundo Iser (1980), a união entre o texto e a imaginação do leitor constituem a dimensão virtual do texto. Nesse sentido, o autor influencia e ativa a imaginação do leitor, com intuito de envolvê-lo no texto produzido (ISER, 1980).

O leitor é responsável por completar o texto com uma leitura própria, de modo que o texto permite compreensões distintas e ao escolher um percurso o leitor automaticamente exclui outras possibilidades de compreensão (ISER, 1980). Para o estudioso, o processo de leitura tem em uma de suas vertentes a constituição por três aspectos da relação entre texto e leitor. O primeiro refere-se ao processo de antecipação e retroação, em que as projeções acontecem no momento da leitura; o segundo diz respeito à expansão do texto como um evento vivo, evidenciando as possibilidades de compreensão textual; e, por fim, o terceiro é a impressão resultante da leitura, em que o leitor tem conclusões acerca do texto lido. Nessa perspectiva, Iser (1980) defende que o leitor tem a necessidade de falar sobre o livro em que a leitura o impressiona, pelo fato de atribuir experiências significativas, considerando que, no processo de leitura, o leitor passa a ser algo que não é.

Barker e Escarpit (1975, p. 139) contribuem ao inserir o leitor no **ambiente literário**, afirmando que “[...] o leitor entra no mundo descrito no livro, identifica-se com o herói, se houver, e projeta-se no mundo sobre o qual está lendo”. Nesse sentido, há transformação social e cultural, posto que o leitor está envolvido em novas circunstâncias. As leituras tornam-se significativas pelo contato rápido e envolvente entre obra e leitor. Sob a mesma perspectiva acerca da construção e do encadeamento leitor, Marchi (2011) observa o crescimento do leitor ao passar por diferentes etapas, realçando a imaginação, a subjetividade e a correspondência com a vida pessoal, dando significado ao que é lido.

Na medida em que ele lê, à medida que vai decodificando palavra por palavra e articulando uma palavra a outra, reconstrói para si mesmo uma frase e, portanto, uma descrição, uma avaliação, uma idéia [sic] ou pensamento. A percepção dessa questão se insinua pela subjetividade do leitor. As sugestões do autor são como doses de estimulante para a imaginação do leitor. Os arquivos da memória são revirados e de lá surgem paisagens, rostos, gestos, cenas, imagens, objetos, tios, vizinhos, avós, lembranças perdidas evocadas por uma frase, uma imagem, uma descrição. Na interpenetração entre os fragmentos da vida real passada e os fragmentos da presente ficção proposta pelo autor, localiza-se a percepção do leitor. (MARCHI, 2011, p. 167).

A autora reforça que a leitura se realiza no momento em que o leitor pode sentir e viver o que está no texto literário, utilizando-se de conhecimentos pessoais e experiências vividas:

“[...] A leitura só é possível se o leitor, com toda a carga de memória que tem, conseguir reconstituir o texto a partir das próprias experiências, tornando o romance significativo. [...]” (MARCHI, 2011, p. 168). Ao torná-lo significativo, o texto ganha vida própria, pois o leitor está dando vigor ao que é discutido e relatado pela Literatura. Desse modo, ocorre engajamento em vista da leitura e provável posicionamento em função das associações sociais e culturais.

Quando autor e leitor ambicionam os mesmos ideais e convivem sob os mesmos conflitos, a obra literária representa um elemento de comunicação. Marchi (2011, p. 167) assegura que “[...] a leitura é uma experiência profundamente pessoal e resulta da permanente confrontação entre a narrativa do autor e as histórias de vida do leitor. O leitor seria, portanto, uma espécie de co-autor [sic] da obra literária. [...]”. Dessa maneira, a obra literária é concebida como mediadora entre os dois agentes, colocando-os em conversação. Nesse sentido, a sociedade exige formação leitora dos jovens, dando preferência para os livros impressos.

A inserção do texto literário na vida do leitor desperta, além da curiosidade, uma sensibilidade em relação aos elementos que formam cada texto. Em virtude disso, o leitor vai se tornando crítico e seletivo com suas leituras, dominando o contexto da leitura literária. Outra característica relevante sobre o texto literário é mencionada por Zinani e Santos (2012, p. 45), ao afirmarem que ele “[...] deve ser explorado em seus diversos matizes para que a sensibilidade do aluno seja despertada, e ele possa ler e apreciar adequadamente essa obra, transformando-se em um leitor assíduo, o que vai possibilitar ao jovem enriquecer sua vivência e tornar-se um leitor autônomo”. De acordo com as autoras, o caminho traçado pela prática da leitura leva o leitor ao ápice de uma leitura independente e com posicionamento perante a escolha de títulos e de autores, sendo adotados com finalidades específicas.

A partir disso, o leitor é um dos responsáveis pelo sucesso da obra literária, de forma que seu parecer e sua avaliação podem dar credibilidade ou podem desmerecer o texto produzido, segundo Rolla (2011, p. 172) “[...] o público não é passivo, pois a forma como reage à obra, a intensidade e a qualidade de seu envolvimento podem decidir a orientação de uma obra e o destino de um artista”. Sob esse raciocínio, a repercussão da obra é o princípio de sua existência, em vista disso, a obra só está concluída a partir do momento em que começar a atuar na sociedade e ser debatida pelos leitores (ROLLA, 2011). Em contrapartida, a obra que está publicada, mas não é lida e discutida nos ambientes sociais, não tem propósito.

Sobre a dimensão da obra literária, entende-se que ela adentra as diferentes esferas e modifica ou traz questionamentos a todos os envolvidos. Para Rolla (2011, p. 170) “a leitura e a escritura literárias são produtos humanos e, como tais, desencadeiam um processo de comunicação social que é inerente à própria natureza do literário. Lendo e escrevendo literatura,

aprendemos a ler e escrever a nossa existência humana, atribuindo-lhe sentido. [...]”. A escola é um dos cenários mais comuns e esperados pela sociedade para dedicar-se ao âmbito literário, com a função de estruturar e sustentar os leitores com materiais diversificados.

[...] No processo de escolarização, o professor estabelece uma relação mediadora entre o livro e o aluno, desempenhando um papel relevante, pelo menos no que diz respeito à literatura. Não se concebe a leitura como um ato solitário, pois o leitor participa de uma comunidade de leitores, onde as leituras são partilhadas como experiências vividas e o caminho que nos conduz até o literário passa por uma predisposição individual, mas também por mediações externas como é o caso do professor de português ou de literatura em relação aos seus alunos. (ROLLA, 2011, p. 174).

Com isso, o ambiente escolar instiga o leitor para o contexto literário, tendo o professor, geralmente, a destreza para orientar e promover permanentemente o hábito da leitura, escolhendo e buscando textos adequados ao perfil dos leitores, considerando o meio social e cultural. Sob a perspectiva da aceitação, Darnton (1990) revela que os textos são capazes de moldar a recepção dos leitores, observando que “[...] a tipografia, o estilo e a sintaxe determinam como os textos transmitem os sentidos. [...]” (DARNTON, 1990, p. 128). Sendo assim, os leitores podem ser encantados pelo que o texto literário representa, conquistando-os. Diante disso, é interessante destacar a afirmação de que a “[...] história da leitura terá de levar em conta a coerção do texto sobre o leitor, bem como a liberdade do leitor com o texto. [...]” (DARNTON, 1990, p. 128). Por essa liberdade, salienta-se que o leitor tem capacidade de ler coerentemente os paratextos e reconhecer os aspectos que oportunizam a leitura e direcionam para inúmeras contextualizações da obra literária escolhida, dando autonomia ao leitor.

A construção da prática leitora dada por meio dos leitores favorece o reconhecimento de que o texto prefacial pode auxiliar na leitura e tornar o leitor preparado para a obra em si, já que o insere na narrativa e na obra como um todo. Nesta situação, o texto introdutório pode ser considerado sob a perspectiva de um cerimonial ou um ritual, em que viabiliza o leitor para uma interpretação própria da obra literária, de acordo com a sua cultura e o seu círculo social. Sob essa perspectiva, constata-se que o texto e o leitor estão intimamente ligados, posto que, ao ler, esse indivíduo reconhece o mundo em que vive, assim como a si mesmo inserido neste universo como sujeito atuante.

Diante dos três componentes examinados: *autor, obra e leitor*, evidencia-se a mediação provinda da obra literária. Nesse contexto, há o reconhecimento de que alguns aspectos perduram, no entanto, o meio social predomina por influenciar diretamente ao que é concebido como arte, principalmente, a literária. A atuação do meio é fator expressivo para qualquer autor, do mesmo modo que para o público leitor, então, ocorre uma interação e uma relação íntima

entre o criador, o objeto criado e o receptor da arte. Sobre essa tríade, Candido (2006) defende como um sistema simbólico de comunicação, considerando que esses três elementos se tornam indissociáveis no que diz respeito à leitura.

Ao escrever, o autor tem em vista o público leitor final, entendendo que a prática leitora garante vida à obra, contudo, o leitor é atingido mediante a apreciação da obra literária, sem essa apreciação não há significado para a obra. Logo, o autor considera e prioriza o seu leitor, uma vez que ele é o respaldo do autor, é o responsável pelo trabalho e dedicação depositada ainda na criação. A obra constitui valor se for reconhecida e aceita pelo leitor, funcionando como ponte de mediação entre criador e público. Sendo assim, os três elementos necessitam um do outro para obter êxito.

Candido (2006) apresenta possíveis ligações entre os três elementos, reconhecendo três séries interativas diferentes: autor-público-obra, ou autor-obra-público, ou ainda, obra-autor-público. Nesse caso, as três possibilidades demonstram maneiras de integrar os componentes que proporcionam a existência da arte literária. Candido (2006, p. 49) assegura que “[...] o estudo sociológico da arte, aflorado aqui sobretudo através da literatura, se não explica a essência do fenômeno artístico, ajuda a compreender a formação e o destino das obras; e, neste sentido, a própria criação”. Então, consideram-se os três segmentos aqui discutidos interligados mutuamente e sob diferentes ângulos, atestando prestígio para a tríade leitora.

Diante do exposto, observa-se que a leitura é composta e atrelada aos três elementos debatidos nesse tópico, tendo em vista que eles são indispensáveis para a leitura. Na medida em que lê, o leitor se reconhece e se aproxima cada vez mais do autor e essa relação só é permitida pela exploração da obra literária, um dos aspectos evidenciados nesta tese. A partir disso, o ambiente escolar é relevante por ser favorável na aproximação do estudante com o mundo literário, sendo que nessa ocasião o leitor pode ser orientado e estimulado para novas leituras. Por isso, na seção seguinte, aborda-se a leitura relacionada ao contexto escolar, reconhecendo as bases legais que amparam o ensino da Literatura e a presença da Literatura no Ensino Médio.

### 3.2 LEITURA E LITERATURA NO AMBIENTE ESCOLAR

O professor é um dos promotores da leitura, pois suas ações podem provocar e estimular o leitor. Sem dúvida, o docente é responsável por estimular a leitura da obra literária. No ambiente escolar, geralmente, ocorre o preparo para a vida adulta, sendo assim, o estudante é formado perante diferentes circunstâncias, aprendendo a resolver problemas e a ser autônomo

na sua rotina. Com isso, a prática leitora constitui-se também como uma prioridade na vida em sociedade, pois ao dominar a leitura novos caminhos se estruturam.

Ao estabelecer o cenário escolar para as pesquisas acadêmicas, provavelmente, o professor esteja presente, sendo reconhecido como um dos elementos fundamentais para o bom funcionamento das atividades escolares. Silva (2016), ao investigar a presença da leitura na escola, dá a certificação de mediação ao professor e revela que “[...] o principal mediador de sua promoção, qual seja o professor. Qualquer livro decente de pedagogia vai mostrar que o elemento mais importante para a formação do leitor é o professor. [...]” (SILVA, 2016, p. 97). Nesse âmbito, é a pessoa do professor, enquanto leitor, que aproxima e estimula os estudantes para o ato de ler. A realização da educação literária vem de “[...] professores que sejam leitores, com vivências literárias, professores que saibam manejar os gêneros de escrita - são estes os professores capazes de desenvolver e assentar o hábito da leitura junto aos seus grupos de alunos” (SILVA, 2016, p. 97).

Colomer e Camps (2002) consideram que ainda há desconcerto no ensino, ponderando que as mudanças ocorrerão quando se fizerem objetivos, programações e parâmetros distintos para sanar essa instabilidade. Diante desse aspecto, ressalta-se que a prática da leitura divide espaço e atenção com outros elementos eletrônicos em inúmeros suportes, em alguns casos os mecanismos são alternativas que proporcionam e facilitam a leitura, como o *Kindle*. Acerca dos dispositivos que favorecem a leitura em suportes modernos, as estudiosas Horellou-Falarge e Segré (2010) elencam a desenvoltura do livro eletrônico.

No final do século XX, o livro eletrônico fez sua aparição. Com a ajuda dos cartões de memória, que se podem comprar ou baixar na internet, torna-se possível ver aparecer na tela todos os tipos de livro. Graças ao aumento da capacidade de armazenagem, passa a ser enorme o número de obras disponíveis num único disco. Com o aparecimento da tinta eletrônica, o leitor poderá, num único e mesmo suporte, não apenas consultar obras, mas também tomar notas, sublinhar, riscar o texto com a ajuda de um simples estilete. O livro eletrônico guardará na memória não somente a obra original, mas também as anotações do leitor. Este ainda terá a possibilidade de usufruir da capacidade de armazenagem do computador, aproveitando-se ao mesmo tempo da facilidade de manuseio do livro. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 32).

Os formatos de leitura e diferentes acessos podem ser promovidos pelo ambiente escolar, na medida das possibilidades ofertadas pela instituição, sendo um dos locais adequados para oportunizar a aproximação com o universo dos livros. Horellou-Falarge e Segré (2010) unem escola, família e sociedade para as ações que envolvem a prática leitora, a fim de tornar a leitura prática cultural comum. Entretanto, a instituição escolar possui caráter de obrigação: “A instituição escolar é o lugar onde a leitura é prescrita e necessária para todas as matérias

ensinadas, e onde a leitura-lazer é de igual modo incentivada. Na escola, ler é considerado um dever e também reconhecido como uma distração útil” (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 83). Para as estudiosas, as concepções da leitura são sustentadas em todo período escolar, sendo no Ensino Médio mais constante a influência do meio social.

No percurso escolar, “[...] a qualidade da relação instaurada entre o professor e os alunos é essencial: se é de confiança, se o professor consegue passar ao aluno seu gosto pela leitura, os oriundos de famílias modestas e desprovidas culturalmente pedem e seguem de bom grado seus conselhos. [...]” (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 84). Diante disso, a figura do professor é especial por oferecer oportunidades aos estudantes desfavorecidos e apresentá-lhes novas condições e contextos. Segundo Horellou-Falarge e Segré (2010, p. 89), “[...] a leitura das obras literárias é gratuita, desinteressada, estética, desejada, é a dos ‘letrados’ reconhecida e legitimada pelas instâncias educacionais [...]” (grifo das autoras). Com isso, destacam-se as virtudes ocasionadas em função das obras literárias consolidadas no ambiente escolar e agentes como promotoras da leitura.

A relação entre instituição escolar e atividade de leitura é complexa: varia conforme os indivíduos e seu meio social de origem, e conforme suas representações da instituição escolar e dos professores. A escola dá condições de adquirir as aptidões necessárias para ler, é a instância essencial que dá legitimidade às leituras, mas, devido às normas que transmite, às coerções diretas e indiretas que exerce, corre o risco, ao mesmo tempo, de criar entraves a uma necessidade de leitura ainda frágil. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 89).

Magda Soares (2005) debate acerca da problemática de que os brasileiros não leem ou leem mal. Para a autora, a leitura “[...] é um processo complexo e multifacetado [...]” (SOARES, 2005, p. 30). Diante disso, a estudiosa expõe que a leitura precisa ser complementada e estimulada, fomentando o verbo “ler”, para que seja “transitivo direto”, nesta circunstância gramatical, lê-se: complementada com algum texto. Por esse viés, Soares (2005) reconhece a escola como uma das principais formadoras de leitores dos mais variados textos, incentivando-os para novos desafios de leitura, comuns no progresso dos anos escolares e para além deles.

[...] É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2005, p. 33).

A partir dessa exposição, o ambiente escolar é favorável para a mudança do verbo “ler”, considerando que a escola em conjunto com o corpo docente pode trabalhar com o momento

da leitura, como algo prazeroso e íntimo de cada cidadão. À medida que o estudante se sente estimulado a ler, mais obras ele pode conhecer, desse modo, quantificando as obras lidas, a frequência de visitas à biblioteca e a curiosidade acerca dos livros disponíveis. Paulino (2001, p. 12) acrescenta que “[...] o texto não se apresenta ao leitor senão como uma proposta de produção de sentido, que pode ou não ser aceita. Trata-se de um pacto de leitura que constitui o que denominamos interação leitor/texto”. Essa ligação leitor-texto é uma possibilidade de conquistar os estudantes para o mundo literário.

Acerca da leitura, Ferreira (2004) na pesquisa “Leitura como objeto de investigação”, observa a relevância dada ao ato de saber ler, visto que as pessoas atribuem aspectos positivos e qualificadores para quem é leitor.

Talvez seja porque muitos acreditam que, através da leitura, possamos formar indivíduos melhores, mais críticos e mais democráticos; ou, então, porque, diferentemente de antes, num tempo da sociedade predominantemente oral, a leitura é, hoje, uma necessidade, que amplia conhecimentos, desenvolve habilidades cognitivas mais complexas e torna o homem mais preparado para os desafios do mundo contemporâneo. (FERREIRA, 2004, p. 15).

Em razão da abordagem de Ferreira (2004), nota-se que leitura é ferramenta de extrema importância para proporcionar melhores resultados ao meio social e cultural. Entretanto, não pode surgir e privar-se apenas ao ambiente escolar e não sair para o mundo, essa prática necessita de cunho permanente e com discussão diária. Sobre a relevância de manter a leitura, Bamberger (2000, p. 12) revela que “[...] a leitura e os livros têm hoje um novo significado e já não basta a uma pessoa completar sua educação escolar. [...]”. Em função disso, entende-se o quanto é significativo manter-se leitor e não apenas estar leitor enquanto estudante.

O **ambiente escolar** pode ser o ponto de partida para a aproximação com o mundo da leitura, no caso, de a família não dar atenção para essa prática. Segundo pesquisa realizada por Bamberger (2000), em diferentes países, há mais crianças leitoras do que adultos, considerando a idade de até 13 anos. Como discussão de resultados, o pesquisador reconhece que na adolescência os jovens não são tão motivados quanto eram na fase anterior, além disso, a prática da leitura está associada geralmente às tarefas escolares. Nesse sentido, o estudioso busca uma forma de adequar a leitura aos interesses e desejos do leitor, afirmando que:

[...] se quisermos inculcar o hábito da leitura precisamos ir além das necessidades e interesses das várias fases de desenvolvimento e motivar a criança a ir ajustando o conteúdo de suas leituras à medida que suas necessidades intelectuais e condições ambientais forem mudando. É preciso fazer da leitura um hábito determinado por motivos permanentes, e não por inclinações mutáveis. (BAMBERGER, 2000, p. 20).

A partir da noção básica de motivos permanentes, Barker e Escarpit (1975) contribuem com a ideia de que a leitura não pode estar associada somente ao ambiente escolar. Nesse caso, conforme os estudiosos, resta também ao ambiente familiar a inserção e a manutenção do material impresso.

[...] A criança que toma contato com o livro pela primeira vez quando entra para a escola costuma associar a leitura com a situação escolar, principalmente se não há leitura no meio familiar. [...] É conveniente então que o livro entre para a vida da criança antes da idade escolar e passe a fazer parte de seus brinquedos e atividades cotidianas. (BARKER; ESCARPIT, 1975, p. 122).

Dessa maneira, o ato de ler necessita de acompanhamento familiar, primeiramente, e de uma construção concreta em que haja troca entre leitor e obra literária, entendendo que o leitor busca desafios em cada livro literário. Como fator positivo, Bamberger (2000) destaca a Áustria, reconhecendo que as crianças leem de forma considerável porque têm um professor interessado, estabelecendo um relacionamento significativo com os estudantes e trabalhando com métodos interessantes para impulsionar a leitura.

A leitura prestigiada no ambiente escolar torna-se uma ação de independência ao estudante, pois apresenta ferramentas para que a progressão aconteça de maneira natural. Rösing e Vargas (2005, p. 75) asseguram que “[...] o apreendido no mundo escolar é importante elemento formador de quem somos e perpassa, de forma positiva ou negativa, as relações que estabelecemos com o mundo extramuros escolares. [...]”. Nesse ponto, observa-se que a escola é preparadora para a vivência dos obstáculos e das dificuldades da vida fora do contexto escolar, proporcionando ao jovem fazer as suas escolhas de modo responsável.

Rösing e Vargas (2005) prestigiam o interesse dos jovens com novos textos, como é o caso da *fanfiction*, em que os leitores gostam e colaboram expressivamente com as novidades da Literatura e da leitura. Nesse aspecto, os interessados são participantes e coautores, na medida em que estão criando e desenvolvendo suas próprias histórias, assim, formando comunidades literárias e promovendo a Literatura. Ao final, nessa situação, os criadores de *fanfiction* recebem retorno por meio de notas e comentários das pessoas que leram os textos.

A inserção de ferramentas virtuais dirigidas à leitura no ambiente escolar não é comum em todas as instituições escolares. As disparidades são apontadas por Rösing e Vargas (2005, p. 77-78), ao perceberem “[...] um acentuado descompasso entre a forma como a escola tradicional trata a informação e o conhecimento e a forma como os meios de comunicação de massa e as novas tecnologias - e sua descendência, chamada ‘cibercultura’ - o fazem. [...]” (grifos das autoras).

As estudiosas definem, de maneira abrangente, o que é ser leitor: “[...] Leitor é o que lê tudo o que lhe é proposto, tudo a que tem acesso, a fim de possa [sic], pela quantidade de leitura, adquirir níveis de excelência na qualidade dos materiais a serem selecionados para ler” (RÖSING; VARGAS, 2005, p. 86). Diante dessa declaração, a leitura, em qualquer instância, é válida e significativa, sendo a qualidade atribuída aos poucos em função do crescimento do leitor, gerando aperfeiçoamento e criticidade acerca dos títulos escolhidos. Para que esse avanço se efetue, é importante que o professor acompanhe o processo leitor, respeitando os limites e o gosto do estudante, contudo, estimulando e desafiando novas leituras. Rösing e Vargas (2005) expõem o desencontro do diálogo entre professor e estudante, realçando que há “[...] um grande distanciamento entre o trabalho docente e as preferências dos alunos. O diálogo entre o aluno e o professor não acontece. [...]” (RÖSING; VARGAS, 2005, p. 86).

No cenário escolar, a atribuição de mediação entre qualquer assunto, ou componente curricular, ou área do conhecimento, fica estabelecido como um ofício do professor. Para o que concerne à Literatura, Marchi (2011, p. 168) reforça que o “[...] melhor mediador - professor - é aquele que, gostando da leitura, sabe explorar um texto propondo atividades de promoção da leitura através de estratégias que atendam os interesses dos jovens.”. De modo semelhante, Devides (2009) salienta que a instituição escolar possui uma parcela de responsabilidade na formação leitora dos estudantes, atribuindo ao professor a aproximação entre o leitor e o texto.

[...] Não se pode negar que a leitura é um instrumento de aprendizagem, mas o professor deve saber conduzi-lo, pois a inadequação desta tarefa poderá fomentar o fracasso escolar do aluno, considerando a realidade sócio-histórica na qual estão inseridos aluno e professor: aquele como sujeito capaz de aprender através da interação social; este desempenhando seu papel de mediador no processo de aprendizagem, principalmente no que se refere à leitura, criando e recriando os sentidos do texto. (DEVIDES, 2009, p. 95).

Outro elemento ressaltado por Devides (2009) diz respeito aos textos escolhidos para serem trabalhados em sala de aula, sendo que, em alguns casos, eles não condizem com os interesses e com o contexto em que os estudantes convivem. Nesse aspecto, o material utilizado não é coerente com a realidade e não atrai os aprendizes para o mundo leitor, logo, não promove a curiosidade, a imaginação e a vontade de procurar informações acerca do texto utilizado em sala de aula. Nas palavras da pesquisadora: “[...] O aprendizado da leitura é fundamental em qualquer idade, e as condições desse aprendizado devem ser favoráveis e significativas. [...]” (DEVIDES, 2009, p. 98). Nesse ponto, pode-se associar as ideias de Rösing e Vargas (2005) com o que é retomado por Devides (2009), considerando a figura do professor como elemento fundamental para a promoção da leitura, pois “[...] professor deve ser o agente de mudança,

deve conhecer as condições sócio-históricas que o cercam na sala de aula para elaborar e definir suas estratégias. [...]” (DEVIDES, 2009, p. 102).

Sobre esse relacionamento no ambiente escolar, **professor** e **estudante** estão em uma relação horizontal, em que os dois são concebidos como agentes e interlocutores, simultaneamente. Em alguns momentos, o docente necessita ser o ouvinte e reconhecer o público leitor, com a finalidade de realizar uma intermediação positiva e coerente ao que desencadeia o encanto pelo leitor. Colomer e Camps (2002) salientam que a conversa realizada com o professor é promissora para o estudante, por isso, as autoras afirmam que:

[...] será preciso prever momentos de intercâmbio entre o professor e seus alunos, seja individualmente ou em grupo, sobre os textos que leram ou que estão lendo, para saber o que interpretam e como resolvem os problemas de compreensão e também para poder ajudá-los e oferecer a eles formas de proceder mais adequadas, se for preciso. [...] (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 69).

As trocas e orientações do professor favorecem e corroboram para o prazer da leitura. Sob essa concepção, professor leitor e estudante leitor desenvolvem habilidades para defender seus pensamentos no meio social, relacionando a leitura diretamente aos aspectos sociais e culturais. Silva (1986, p. 49) afirma que “[...] a pessoa que sabe ler e executa essa prática social em diferentes momentos de sua vida tem a possibilidade de desmascarar os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante, posicionar-se frente a eles e lutar contra eles”.

Silva (1986) defende que a leitura, por ser um direito, possibilita reações contra a alienação e a ignorância. Para o estudioso há três categorias básicas de leitura: (1) a leitura informacional, mediante leitura de jornais, revistas, etc.; (2) a leitura de conhecimento, buscando respostas em estudos e pesquisas; e (3) a leitura por prazer estético, que compreende a leitura de poemas e outros textos literários. Essas categorias estão interligadas pontualmente ao meio social, possibilitando ao leitor compreender a dinâmica do real e de si mesmo inserido no contexto social. Contudo, Silva (1986) faz críticas às práticas leitoras produzidas no ambiente escolar.

[...] Ao invés do prazer, levantam-se o autoritarismo da obrigação, do tempo pré-determinado para a leitura, da ficha de leitura, da interpretação pré-fixada a ser convergentemente reproduzida (como se isso fosse possível!) pelo aluno-leitor e outros mecanismos que levam ao desgosto pela leitura e à morte paulatina dos leitores. (SILVA, 1986, p. 55).

Colomer (2007) sustenta a noção de que as pessoas que compõem o ambiente escolar vivam entre livros, cercadas por esses elementos ricos. A autora constrói discurso favorável

para que os estudantes frequentem as bibliotecas escolares e aproveitem o espaço fornecido com livros adequados às diferentes idades, entretanto, destaca o atraso na formação docente: “[...] A formação de professores continuou sendo muito deficiente do ponto de vista literário e as prioridades escolares e os métodos didáticos não tiveram grandes variações. [...]” (COLOMER, 2007, p. 19). Nessa circunstância, percebe-se que os professores estão em segundo plano, ou apresentando deficiências significantes para a promoção do cenário literário.

O acesso às obras literárias e ao espaço da biblioteca teve maior repercussão somente após as décadas de 1950 e 1960, em função do pós-guerra. Nesse sentido, Colomer (2007) reconhece que as disciplinas que fazem parte da área de humanidades nutriram a essencialidade da contribuição literária para a formação e a constituição social do indivíduo leitor, relacionando, de maneira inevitável, as manifestações pessoais com os posicionamentos adquiridos no âmbito coletivo. Em virtude dessa ascensão, surgia um novo perfil de leitor estudante, começava a definição de adolescentes para os jovens.

[...] O conceito de adolescência como representação de uma etapa da vida de todos os jovens formou-se no último quarto do século XX e os estudos sociológicos consignaram o processo de fixação e evolução de suas características como novo setor social, um setor que combina uma autonomia cada vez maior a partir dos doze anos, com uma dependência econômica e familiar sem precedentes que vai até bem depois da fronteira dos vinte. (COLOMER, 2007, p. 21).

De acordo com essa nova proporção de liberdade e de conhecimento do leitor e do jovem adolescente, a Literatura também se associa às ferramentas comunicativas, de massa e de tecnologia. Desse modo, a função de informar e de entreter está a cargo de diversos fatores, de certa forma, promovendo e fomentando o universo literário. Essa constante expansão da Literatura e dos livros é apoiada pela agilidade dos novos suportes, que proporcionam uma divulgação mais rápida dos livros literários.

[...] Os mecanismos modernos de produção editorial e consumo multiplicaram os livros; a internacionalização do mercado e a cultura os difundiu de maneira distinta e a evolução das tendências artísticas em direção ao jogo intertextual completou um panorama configurado agora por uma grande quantidade de obras, que aparecem em um mesmo momento em muitos lugares, em diferentes idiomas e que se escrevem e leem no contexto de sistemas artísticos e ficcionais muito inter-relacionados. (COLOMER, 2007, p. 23).

Diante dessa ampliação do material literário, nota-se que há uma presença evidente em distintos momentos da vida, reconfigurando atividades e ações humanas, como um dispositivo para a compreensão de valores, de conceitos, de culturas, tornando a **Literatura escolar** um

instrumento de argumentação para o processo educacional. Ao salientar sobre o que há para ensinar e o que realmente se aprende na escola, Colomer (2007) afirma que as teorias literárias:

[...] reformularam o literário atendendo à análise dos elementos paratextuais, ao circuito de produção-recepção do livro e às práticas sociais de leitura. Este desenvolvimento permitiu ressaltar a importância da escola como instituição social que contribui para definir e estabilizar o que é “literatura” dentro da dinâmica do “campo literário” [...] (COLOMER, 2007, p. 26 - grifos da autora).

Nessa perspectiva, constata-se como o ambiente escolar contribui para que a Literatura seja explorada e discutida em detrimento do contexto e das acepções que circundam os estudos literários. A análise de paratextos, em conjunto com a recepção e as práticas sociais, torna a esfera literária mais próxima do leitor e do seu cotidiano, explorando diversos aspectos. Para Colomer (2007), o ensino pelo viés do contexto social, considerando as premissas de aprendizagem, de ensino e de Literatura alteram-se demasiadamente em pouco tempo. A autora esclarece que a leitura é a base da interpretação, denotando novos conhecimentos e percepções.

Neste novo marco conceitual ficou claro que o interesse da formação literária na escola não tem como raiz a transgressão de um discurso estabelecido sobre as obras, mas que a educação literária serve para que as novas gerações incursionem no campo do debate permanente sobre a cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que a configuram. [...] (COLOMER, 2007, p. 29).

Para Colomer (2007), a educação literária está associada como componente da formação literária, fornecendo amparo aos leitores com a finalidade de torná-los conhecedores de diferentes dimensões que estabelecem as discrepâncias culturais e sociais. Em momento anterior, Colomer e Camps (2002) já articulavam sobre a educação literária tendo como objetivos a formação plena e competente do leitor. Para isso, a escola direciona e integra os conhecimentos em prol da aprendizagem leitora, em que o hábito de ler seja estimulado em diversas circunstâncias: “[...] Assim, da curiosa situação de *ler para aprender* em que atualmente se encontra em grande medida o ensino da literatura no ensino médio, a leitura literária poderia ser abordada da perspectiva global de *aprender a ler*” (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 72 - grifos das autoras).

Diante desse aspecto, um dos objetivos da escola é a formação do leitor literário, entendendo que o “[...] debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que ‘literatura’, é ‘ler literatura’” (COLOMER, 2007, p. 30 - grifos da autora). Então, o leitor pode estabelecer sentidos sobre as obras lidas e utilizá-los na sua vida. A autora designa três momentos para os objetivos da educação literária:

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. (COLOMER, 2007, p. 31 - grifo da autora).

O segundo momento considera que “[...] o confronto entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade *social e cultural*, no momento em que têm início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo. [...]” (COLOMER, 2007, p. 31 - grifo da autora). Nesse objetivo da educação literária, o indivíduo está em processo, em constantes alterações, podendo inclusive ser contraditório em função das mudanças de posicionamento, denotando crescimento e novas interpretações. Por fim, o terceiro objetivo reconhece que “[...] a literatura em seu nível mais profundo permite apreciar as infinitas possibilidades de estruturar e reestruturar os recursos da linguagem a serviço da atividade comunicativa do discurso. [...]” (COLOMER, 2007, p. 32). Sob esse entendimento, a educação literária é a nova denominação para o que era conhecido como ensino de Literatura.

Diante de tantas mudanças e novas concepções, ocorrem algumas confusões acerca da leitura literária, uma vez que a sociedade quer ver os estudantes com livros nas mãos para sanar problemas da língua escrita, pensando na ascensão social deles. Segundo Colomer (2007, p. 34), “[...] pensa-se, pois, na função utilitária da leitura própria das sociedades alfabetizadas, um objetivo que inclui aspectos tão distintos como o uso cotidiano do escrito ou o acesso à informação e ao conhecimento”. Devido aos conflitos, Colomer (2007) discute quatro dicotomias acerca da educação literária: (1) ler ou ler literatura; (2) ler ou saber literatura; (3) ler por gosto ou ler por obrigação e (4) ler na escola ou ler socialmente.

A primeira dicotomia está baseada na Literatura como liberdade, em contrapartida, a estudiosa retoma os estudos dos docentes, que aprendem a Língua separada da Literatura na universidade, tendo dificuldades em juntar os dois para ensinar aos estudantes. Nessa situação, a Literatura, geralmente, fica em segundo plano e é compreendida como tema adicional: “[...] Os manuais escolares derivados deste enfoque tenderam a organizar as lições de maneira que a literatura aparecesse como um tema, ao lado de *outros* temas, como podem ser o texto expositivo ou, inclusive, o texto prescritivo. [...]” (COLOMER, 2007, p. 36 - grifo da autora).

A segunda dicotomia, ler ou saber Literatura, revela que na década de 1970, a formação literária não era baseada no eixo histórico, mas sim na leitura das obras, com a participação subjetiva do leitor e com estratégias diferenciadas de análise, favorecendo e melhorando a

interpretação da leitura. Nesse ponto, a estudiosa revela que os possíveis erros na educação literária se devem ao tipo e ao nível dos instrumentos, dos textos literários, das obras literárias, escolhidos para ministrar ou guiar aulas de Literatura. Em contrapartida, Colomer (2007, p. 39) afirma que “[...] o realmente decisivo é que a leitura resulte em uma experiência pessoal positiva e que se realize a partir do diálogo com a obra e com a comunidade cultural [...]”.

As duas últimas dicotomias dedicam-se a elementos mais amplos e sociais. Quanto à leitura por obrigação, ela é vista como desfavorável, sendo uma prática rejeitada, prioritariamente, porém, por momentos está associada ao contexto escolar. Em outra vertente, a leitura por prazer com foco na posição influente do docente é significativa.

[...] Experimentar o prazer da leitura e contribuir para o *amadurecimento pessoal* são precisamente as funções que os docentes consideram prioritárias ao selecionar as leituras escolares quando estas se afastam da programação estrita dos conteúdos. Ambas as formulações se integram em um modelo de “leituras por prazer”, que por seu êxito no âmbito educativo merece que lhe dediquemos maior atenção. (COLOMER, 2007, p. 42 - grifos da autora).

A leitura por prazer está relacionada à aproximação pessoal, a gostos particulares. Nesse contexto, Colomer (2007) recorda os leitores que gostam e se divertem com a leitura de banalidades, as quais produzem prazer e não se encaixam nas leituras possíveis para o cenário escolar. Com isso, formando o estudante como leitor, ele terá liberdade e autonomia para escolher suas próprias leituras, uma alternativa é o professor sugerir obras adequadas para as necessidades e de acordo com a capacidade de cada estudante. Para Colomer (2007, p. 44), “[...] os alunos necessitam ser encorajados por alguém que lhes ajude de forma continuada para que realizem essas descobertas”. Esse suporte de ajuda é contemplado por colaboradores da escola, Anne-Marie Chartier (2016, p. 25) observa que “[...] cada professor, cada educador e cada bibliotecário devia fazer sentir o quanto ler é, concomitantemente, útil e agradável”.

Para Horellou-Falarge e Segré (2010), a leitura é ampla, atendendo a diferentes proporções, com isso, o professor é essencial para articular a obra literária e o leitor, favorecendo o gosto pela leitura. De acordo com as estudiosas, a criança:

[...] lê para conhecer o conteúdo do texto, para informar-se, documentar-se, para conhecer uma história. Os textos oferecidos vão-se adaptar aos interesses da criança. [...] O professor procura também suscitar o gosto de ler, propondo leituras atraentes contidas nos livros de entretenimento. [...] Enfim, a leitura já não está isolada da aprendizagem do conjunto das outras matérias que também exigem a capacidade de ler, depressa e em silêncio, e de compreender. (HORELLOU-FALARGE; SEGRÉ, 2010, p. 82).

A quarta dicotomia elencada por Colomer (2007) refere-se à leitura na escola ou à leitura social. No ambiente escolar, alguns estudos detectam resultados positivos e importantes vindos em resposta das atividades escolares. Evidentemente, a sociedade exige bons resultados da instituição escolar.

O debate social afeta em cheio a escola, a quem se pedem contas de sua responsabilidade no fracasso da formação de leitores. Os docentes, culpados e perplexos, coincidem em identificar a nova situação com uma espécie de barbárie, na qual seus alunos, submergidos nas novas formas de cultura, se mantêm indiferentes à mensagem estética da literatura canônica. [...] (COLOMER, 2007, p. 46).

Os livros são admitidos como mestres, entendendo que ler só se aprende lendo, por meio da prática permanente. Colomer (2007) compara o progresso da leitura com o subir uma escada com corrimão, como forma de auxílio para o leitor, ao começar com leituras mais simples para, após, com a prática e a independência, assumir leituras mais complexas. Esse trajeto acontece de forma lenta, em virtude da modernidade e de uma cultura modificada constantemente. Atualmente, exige-se mais da leitura, porque “[...] nos livros atuais predominam a fantasia, o humor, o jogo literário, a narrativa psicológica e a ruptura de tabus temáticos. Este universo literário requer atitudes e competências leitoras diferentes das que eram necessárias anos atrás” (COLOMER, 2007, p. 77). Por conseguinte, a educação literária é uma das prioridades no ambiente escolar, de maneira a formar e preparar os leitores para os diferentes textos e livros.

Em relação à comparação da escada, estabelecida por Colomer (2007), as obras literárias vão complicando os requisitos de leitura, isto é, exigindo mais conhecimento do leitor. Nesse caso, quanto mais idade, mais a leitura será desafiadora. Assim, é essencial que o professor dê sequência ao que é trabalhado pelo anterior, demonstrando progressão e avanço na formação leitora dos estudantes. Com boa bagagem de leitura é possível construir uma escada firme e consistente, Colomer (2007, p. 81) afirma que “[...] a análise dos livros corrobora que se tende a estabelecer um itinerário crescente de ampliação dos modelos literários oferecidos às crianças, e de exigência na capacidade interpretativa que supõem existir. [...]”. Por esse ângulo, há uma consistência no ensino escolar acerca da preocupação da promoção das obras literárias, sendo elemento central nas atividades literárias.

Para Colomer (2007), o que e para que é lido não está apenas na dimensão literária, expandindo-se para outros atrativos manifestados pelos jovens leitores. Com essa conjuntura, a estudiosa alerta para distintos manifestos.

“Estímulo”, “intervenção”, “mediação”, “familiarização” ou “animação” são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, bibliotecário ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos. Todos esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de “apresentar” os livros às crianças. Se o tema preocupa tanto na atualidade é porque existe essa consciência generalizada [...] de que o objetivo de formar o leitor não tem obtido êxito esperado, de modo que vão aparecendo diferentes hipóteses sobre as causas desse desajuste. (COLOMER, 2007, p. 102 - grifos da autora).

Essa constante inquietação revela a importância da Literatura por diversos agentes no espaço escolar, reconhecendo que “[...] as campanhas de difusão da leitura multiplicaram as instâncias implicadas nesse esforço e, inclusive, muitos governos desenvolvem programas oficiais que incluem a presença dos livros próximos aos leitores infantis. Diferentes ações atualmente se situam nestas coordenadas. [...]” (COLOMER, 2007, p. 105).

No Brasil, um dos Programas destinados para suprir essa aproximação das obras literárias era o PNBE, que enviava materiais selecionados para as bibliotecas das escolas públicas. Em 2017, o decreto nº 9.099 (BRASIL, 2017a) realiza a unificação para a aquisição de livros literários e didáticos, recebendo o nome de Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Essas propostas governamentais enriquecem as funções educativas em prol do ensino geral e do ensino literário, incentivando na formação de leitores mais capacitados e competentes.

Para Colomer (2007) é preciso pensar na escola, nos leitores e também nos livros para que de fato a educação literária aconteça, com a intermediação dos agentes educacionais. A autora defende que o fato de andar entre os livros é uma das condições que propiciam e entusiasma a educação literária, principalmente, voltada para as novas gerações. Nesse contexto, essencialmente, “[...] incentivar a leitura e ensinar a ler são os dois eixos sobre os quais discorre a inovação no ensino da literatura. [...]” (COLOMER, 2007, p. 198).

Para atingir esses dois princípios básicos: incentivar e ensinar a leitura, a seção seguinte aborda o contexto e a situação do Ensino Médio, observando a construção e as orientações de documentos que auxiliam a educação nacional. De forma progressiva, parte-se de documentos oficiais da educação para adentrar na presença da Literatura no âmbito do Ensino Médio.

### **3.2.1 Literatura no Ensino Médio**

Por investigar as proporções da leitura, entende-se que é essencial associar o livro literário à posição assumida pela Literatura no contexto escolar. Nessa perspectiva, em primeiro momento, os documentos que direcionam e orientam a prática escolar e as instruções voltadas

para a estrutura do Ensino Médio são examinados. Após, enfatiza-se o componente curricular Literatura no Ensino Médio, reconhecendo que somente nessa etapa escolar a Literatura é estabelecida de forma separada da Língua Portuguesa. Nesse âmbito, Zinani e Santos (2012, p. 39) esclarecem que “a literatura somente se constitui como disciplina no Ensino Médio, pois, nas séries do Ensino Fundamental, ela aparece de forma assistemática”. No decorrer desse tópico, pauta-se no reconhecimento da prática e da situação da Literatura como aprendizado e estímulo para a leitura de livros literários, em detrimento da promoção da leitura.

Antes de adentrar em documentos legais, realiza-se breve reflexão **histórica** sobre algumas etapas que configuraram a leitura, a educação e a Literatura no cenário escolar. Um dos destaques é a dificuldade de ensino no Brasil, notando que no período anterior à Independência do Brasil eram raras as pessoas com acesso ao ensino. Nesse caso, a instituição religiosa era o melhor meio para obter um estudo básico (FISCHER, 2016).

Com o passar dos anos e o advento da Primeira República, a oferta de ensino se expande, nesse período são elaborados materiais adequados em vista do contexto dos estudantes da época. De acordo com Fischer (2016), na sequência, décadas de 1930 a 1950, o ensino sofreu influências da igreja católica e da política, com geração de escritores que representariam de modo singular a Literatura Brasileira, em momento posterior. Nesse mesmo período, surgiam os primeiros cursos de Letras, situados principalmente nas capitais dos estados, preservando o estudo da Literatura de Língua Portuguesa, que era negada em detrimento da valorização nacionalista. Posteriormente, mudanças aconteciam de modo lento, destacando que:

[...] ainda nos anos 1960, eram raras as escolas que faziam os alunos lerem literatura posterior a 1920, tanto a modernista de São Paulo, que não tinha qualquer prestígio no Ensino Médio, quanto mesmo a posterior, por exemplo o chamado Romance de 30. Nas escolas católicas, essas leituras eram mesmo evitadas como prejudiciais à boa moral, sendo recomendadas, em contraponto, as obras de escritores conservadores [...] (FISCHER, 2016, p. 112).

Com essas pequenas mudanças e avanços lentos, o ensino foi se tornando como se estabelece atualmente, ou seja, o que se tem hoje é em boa parte justificado pelo curso que foi tomado. Acerca desse processo, Chartier (2016, p. 23) destaca que “[...] em 1975, época em que todos os alunos são escolarizados em um ensino fundamental único, os estudos sociológicos [...] mostram que a oferta de leitura não basta para suprir a distância entre crianças oriundas de diferentes meios sociais. [...]”. De acordo com autora, o estudo escolar começa a se alastrar e a ser facilitado para uma parcela significativa da população e, com isso, surgem também os primeiros resultados e lacunas que deveriam ser sanados no contexto escolar.

Na década de 1970, o Ensino Médio era nomeado de Segundo Grau, concentrado na formação profissional do estudante, a fim de habilitá-lo para o mercado de trabalho (ZINANI; SANTOS, 2012). Na década de 1980, estruturou-se novamente o sistema de ensino no Brasil com a inserção das disciplinas humanísticas. Em vista das alterações ocorridas nas leis, a Literatura teve notoriedade como disciplina independente: “[...] Na nova estrutura, a literatura ganhou caráter de disciplina autônoma, desvinculando-se do ensino de português, por meio da Resolução CFE 6/86, embasada no Parecer 785/86” (ZINANI; SANTOS, 2012, p. 41).

Para a década seguinte, outro passo importante é a promulgação da **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBEN), Lei 9.394/96, a qual perdura nas orientações escolares, tendo como princípio no Art. 1º: “[...] esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias [...]” (BRASIL, 2017b, p. 8). Segundo a Lei e suas alterações, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio eram compreendidos em duzentos dias letivos, com carga anual de, no mínimo, oitocentas horas, sendo exigida frequência mínima de setenta e cinco por cento para obter a aprovação final. No caso do Ensino Médio, há uma determinação que a carga horária “[...] deverá ser ampliada de forma progressiva [...] para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017” (BRASIL, 2017b, p. 19).

Nas especificações para o Ensino Médio, visto como etapa final da Educação Básica, salientam-se quatro finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 2017b, p. 24-25).

A partir da exposição dessas finalidades, ressalta-se no segundo item a permanência da preocupação com a formação profissional e o preparo para o mercado de trabalho, destacados anteriormente na década de 1970 (ZINANI; SANTOS, 2012). Também se evidencia a terceira finalidade, em relação ao estudo literário que reconhece o leitor enquanto agente no meio social com ênfase ao pensamento crítico. No que tange ao Ensino Médio, a LDBEN o contempla, cotejando basicamente da articulação com a **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC).

Primeiramente, abordam-se os artigos compostos do Ensino Médio pela LDBEN (BRASIL, 2017b), para, em seguida, discorrer em específico das alterações propostas e homologadas na BNCC (BRASIL, 2018) pelo Ministério da Educação (MEC). No que tange à Educação Básica, o Art. 26, da LDBEN, menciona a importância da parte diversificada de cada currículo, em concordância com a região, com a sociedade, com a cultura, com a economia e com os próprios educandos (BRASIL, 2017b). Contudo, não há qualquer referência direta ou indireta à Literatura ou às obras literárias, sendo que se buscam os elementos mais significativos para a estruturação do estudante, contemplando aspectos como região, cultura e sociedade.

A LDBEN possui um capítulo específico destinado para a Educação Básica, em que há seção exclusiva para o segmento Ensino Médio, compreendida por artigos que atendem as finalidades, as determinações da BNCC e os diferentes arranjos estabelecidos pela BNCC (BRASIL, 2017b). Nessa situação, confirma-se a aproximação entre os documentos da LDBEN e da BNCC, definindo os direitos e os objetivos para que ocorra a aprendizagem no Ensino Médio. Colomer e Camps (2002) atentam para a importância das atualizações e mudanças, observando que “[...] cada indivíduo se vê obrigado a revisar e a adquirir conhecimentos de forma constante e a validá-los através do sistema educativo mediante novos títulos e certificações” (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 17).

Nesses dois documentos oficiais examinados, os componentes curriculares estão agrupados por áreas do conhecimento, entretanto, não há menção individualizada de cada componente. Os estudos de Arte, Educação Física, Sociologia e Filosofia estão apresentados como de caráter obrigatório no Ensino Médio. No mesmo aspecto, o estudo de Língua Inglesa também é oportunizado como obrigatório, podendo a escola incluir mais línguas estrangeiras, se assim desejar, tendo atenção ao que é determinado pelo Art. 35A: “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017b, p. 25). Quanto ao aspecto de formação, se busca uma formação integral do estudante, valorizando o projeto de vida, em conformidade com as circunstâncias cognitivas, físicas e socioemocionais.

A organização das diversas áreas do conhecimento fica a cargo da escola, assim como as habilidades e as competências desempenhadas em cada. No documento da LDBEN, consideram-se as estruturas e as normatizações do Ensino Médio como facilitadores e com vistas a ingressar no ensino superior, como é o caso da aceitação e validação de estudos distintos. Conforme o Art. 36: “Os conteúdos cursados durante o ensino médio poderão ser convalidados para aproveitamento de créditos no ensino superior, após normatização do

Conselho Nacional de Educação e homologação pelo Ministro de Estado da Educação” (BRASIL, 2017b, p. 28). Em função dessas possíveis aberturas para a formação acadêmica, o estudante do Ensino Médio poderá ter seu acesso incentivado para o Ensino Superior.

A BNCC é novo documento da área da educação, que tem sido motivo de debates e estudo, por reestruturar o currículo das escolas no âmbito nacional. A BNCC abrange a Educação Básica, isto é, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e tem caráter normativo para auxiliar os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes na educação escolar. Para atingir os pressupostos, dez competências gerais da Educação Básica destinam-se as três etapas. As competências abordam aspectos culturais, sociais, tecnológicos, ambientais, físicos, entre outros que estabelecem a formação do estudante em modo amplo: “Trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (BRASIL, 2018, p. 12).

Em 20 de dezembro de 2017, o Ministro da Educação Mendonça Filho homologa a BNCC, por meio da portaria 1.570. As etapas referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental são as primeiras a serem lançadas para discussão e apropriação da comunidade escolar. A homologação da BNCC para a etapa do Ensino Médio ocorre tardiamente, em 14 de dezembro de 2018, pelo Ministro da Educação Rossieli Soares da Silva. A BNCC Ensino Médio causou polêmicas e estudos durante a construção, justificando o prazo estendido para a homologação. Em questão da aplicação e constituição do currículo, o documento sinaliza que:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...] (BRASIL, 2018, p. 19).

A partir dessa configuração, com a colaboração das escolas, o ensino no País pretende amparar-se em uma única estrutura básica e outra parte diversificada, em consonância com o contexto local de cada instituição escolar. Tanto escolas públicas, quanto particulares, possuem a tarefa de reorganizar seus currículos conforme as aprendizagens essenciais adotadas pela BNCC, montando um plano de ação e de gestão visando o funcionamento das indicações. Como política nacional, a BNCC tem auxílio do MEC, da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal (BRASIL, 2018).

Os estudantes do Ensino Médio são esboçados na posição de agente social, ocorrendo reconhecimento “[...] como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos,

sociedades essas também tão dinâmicas e diversas” (BRASIL, 2018, p. 463). Nessas circunstâncias, o ambiente escolar acolhe a diversidade e proporciona ao jovem uma conscientização da realidade, estimulando a formação do estudante como um todo. Assim, “[...] a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 464).

A BNCC organiza o Ensino Médio em quatro áreas do conhecimento: (1) Linguagens e suas Tecnologias; (2) Matemática e suas Tecnologias; (3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; (4) Ciências Sociais e Humanas Aplicadas (BRASIL, 2018). Um elemento relevante é a associação constante com as tecnologias em três áreas, demonstrando que a BNCC busca adequação do currículo com a modernidade atual no que diz respeito às tecnologias e à inserção das novas mídias digitais. O documento esclarece que “cada área do conhecimento estabelece competências específicas de área, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dessa etapa, tanto no âmbito da BNCC como dos itinerários formativos das diferentes áreas. [...]” (BRASIL, 2018, p. 33). Para que as competências gerais e as competências específicas sejam alcançadas estão disponíveis, de maneira ordenada, as habilidades que proporcionam as aprendizagens essenciais. Diante dessa conjuntura, destaca-se que “as competências e habilidades da BNCC constituem a formação geral básica. Os currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos como um todo indissociável [...]” (BRASIL, 2018, p. 470).

A área de **Linguagens e suas Tecnologias** é formada por quatro componentes curriculares: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa (BRASIL, 2018). A BNCC não menciona a Literatura ou a Língua Espanhola, por exemplo, como componentes da área. Nesse aspecto, o novo documento para orientar e normatizar o Ensino Médio omite a Literatura. Em contrapartida, preocupa-se com “[...] a organização das habilidades do Ensino Médio na BNCC (com a explicitação da vinculação entre competências específicas de área e habilidades) tem como objetivo definir claramente às aprendizagens essenciais a ser garantidas aos estudantes nessa etapa” (BRASIL, 2018, p. 34). Com isso, entende-se que a BNCC estipula diferentes orientações e ferramentas em prol do aprendizado, de forma esquematizada, e carece de orientações acerca das construções mais simples e básicas para a formação do estudante.

Ocorre continuidade do trabalho escolar na área de Linguagens, quando o estudante avança do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, reconhecendo que uma etapa é preparatória para a seguinte, em busca de mais autonomia para o estudante.

A área de Linguagens, no Ensino Fundamental, está centrada no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais. No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018, p. 471).

A partir da relação exposta, a BNCC é programada para formar o estudante desde o Ensino Fundamental, competindo ao Ensino Médio concluir e aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos em toda a Educação Básica. As pesquisadoras Colomer e Camps (2002, p. 89) salientam essa progressão escolar, revelando que “[...] a aprendizagem da leitura estende-se ao longo de toda a escolaridade, não somente na etapa de ensino fundamental, mas também na de ensino médio. [...]”.

A estrutura curricular da BNCC é dividida em dois parâmetros, um que remete a formação geral básica e outro que se destina a formação itinerária. O primeiro garante aprendizagens essenciais determinadas pelo documento oficial. O segundo compõe-se de estratégias de flexibilização de conteúdos em consonância com as necessidades do contexto escolar. Para a formação geral básica, a Literatura está contemplada no estudo da “[...] história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras; [...]” (BRASIL, 2018, p. 476). Nos itinerários formativos, a Literatura enquadra-se por meio das produções literárias, presente no primeiro eixo estruturante:

I - linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino; [...] (BRASIL, 2018, p. 477).

Essas articulações envolvem a Literatura, os textos e as práticas literárias de modo sutil ao aprendizado no Ensino Médio, considerando que “[...] a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens [...]” (BRASIL, 2018, p. 482). Nesse sentido, a Literatura é associada à Arte, tendo em vista as atividades voltadas aos elementos culturais que formam a sociedade, destacando as matrizes indígenas e africanas. No Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias prioriza cinco campos de atuação social: (1) campo da vida pessoal; (2) campo das

práticas de estudo e pesquisa; (3) campo jornalístico-midiático; (4) campo de atuação na vida pública; (5) campo artístico (BRASIL, 2018). Esses campos possibilitam ao estudante vivências em diversas situações de comunicação, são dados como exemplos, clubes de leitura, núcleos de criação artística e literária, oficinas culturais, entre outros que dão respaldo para a inserção de textos literários, favorecendo a flexibilização do currículo (BRASIL, 2018).

A área de Linguagens e suas Tecnologias é permeada por sete competências específicas, sendo uma destinada exclusivamente para Arte, outra para Línguas e outra para Educação Física. Para cada uma das sete competências são relacionadas habilidades a serem atingidas. Destaca-se aqui, a segunda competência, que se ocupa de processos identitários, conflitos e situações de poder nas práticas sociais e culturais, sugerindo a análise e a compreensão de circunstâncias sociais, históricas e ideológicas com diversas práticas e discursos, exemplificando com produções artísticas como: *Macunaíma*, *Guernica*, *Terra sonâmbula*, *O bêbado e o equilibrista* (BRASIL, 2018). Para a Língua Portuguesa, a BNCC relaciona o progresso do estudante ao passar pela etapa do Ensino Fundamental e evidencia as diretrizes para o bom desempenho no Ensino Médio.

[...] Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (BRASIL, 2018, p. 498).

A inserção da Literatura no documento é exposta como complemento dentro da Língua Portuguesa: “Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. [...]” (BRASIL, 2018, p. 499). Geralmente, essa transição do texto literário de uma etapa escolar para outra ocorre de maneira abrupta para o estudante, dificultando a continuidade de relações constituídas no Ensino Fundamental, então, é importante salientar que:

[...] embora a leitura de textos literários tenha um peso muito importante na área de língua nos primeiros níveis de escolaridade, o ensino literário sofre uma certa descontinuidade entre a primeira etapa na qual se utilizam esses textos para a aprendizagem leitora básica e como ponto de partida para todo tipo de aprendizagens linguísticas, e uma segunda etapa, a partir do ensino médio, no qual tradicionalmente se iniciava a contextualização cultural e histórica. Em geral, essa segunda etapa caracterizou-se por uma programação de conteúdos literários nos quais o ensino da compreensão estava tão distante como nas demais áreas. (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 71-72).

Diante disso, o texto literário permanece nas aulas de Língua Portuguesa. A BNCC ressalta que esse material não deve ocupar o plano secundário no ensino e reforça que “[...] é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.” (BRASIL, 2018, p. 499). Nesse ponto, Zinani e Santos (2012, p. 51) fazem um alerta: “[...] Sabemos, por experiência, que, se não houver carga horária destinada à disciplina de literatura, o professor acaba privilegiando o ensino da língua em detrimento do ensino da literatura ou ainda usando o texto literário como pretexto para fazer estudos descritivos da língua”. Então, identificar ou monitorar o que está sendo trabalhado em sala de aula não é fácil.

Para as atividades com as noções de progressão das aprendizagens e habilidades, a BNCC contempla a ampliação do acervo que inclui a **diversidade cultural**, com produções e maneiras de expressão. Sob essa concepção, elencam-se a Literatura juvenil, a Literatura periférico-marginal, as culturas juvenis, as culturas de mídias e outras possibilidades para o reconhecimento de novas formas de expressão artística. Além da parte básica, englobando distintos textos literários, orienta-se também “[...] a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana” (BRASIL, 2018, p. 500).

Conforme é orientado pela BNCC, procura-se divulgar vasta proporção da Literatura, não se delimitando apenas aos materiais produzidos no território brasileiro. Devido ao plano de flexibilidade do currículo, no Ensino Médio, não há designação dos anos escolares para cada habilidade e não há estrutura de sequência de conteúdos pré-definida. O contexto literário está contemplado de modo mais significativo no campo artístico-literário, reconhecendo o leitor como integrante da prática escolar: “Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 503). O motivo da intensificação é que nessa etapa escolar os estudantes estão mais maduros para discutir temas polêmicos.

Essa condição e preocupação voltadas para a formação do leitor, para o progresso do jovem, retomam que “[...] é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. [...]” (BRASIL, 2018, p. 473). Sob esse raciocínio, o estudante ocupa a posição de agente, tendo projeto curricular direcionado

para a formação integral. Silva (2016), em forma de depoimento, revela a amplitude da Literatura como elemento modificador na vida do leitor, tanto para o bem, quanto para o mal.

[...] O que estou tentando mostrar é que a leitura da literatura apresenta uma natureza transformadora, inovadora, ousada e revolucionária; sendo assim, esse tipo de leitura pode ser altamente perigoso aos detentores do poder e, portanto, não é de estranhar a dificuldade da literatura em encontrar entrada e assento nos currículos das nossas escolas. (SILVA, 2016, p. 101).

O texto literário pode ser explorado justamente por seu poder facilitador de envolver circunstâncias em que se possam beneficiar de sentimentos, de emoções e de ideias inovadoras, construindo e constituindo a reflexão crítica no leitor. O estímulo para a leitura literária está explicitado, de maneira mais incisiva, no campo artístico-literário. Nesse caso, a BNCC espera que o leitor associe a obra com a crítica que ela promove na cultura e na política, reconhecendo os princípios artísticos cercados de manifestações sociais (BRASIL, 2018).

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade. (BRASIL, 2018, p. 523).

Diante do exposto, compreende-se a relevância de preparo para o entendimento histórico do texto literário. Sob essa concepção, a BNCC privilegia a Literatura Africana, Afro-brasileira, Indígena e também a Literatura Contemporânea, além de reforçar a importância das obras tradicionais das Literaturas Brasileira e Portuguesa. Esse trabalho, com as diferentes vertentes, é orientado para a sistematização de períodos históricos, artísticos e culturais, por intermédio de textos literários vistos como cânones (BRASIL, 2018). A BNCC pretende “[...] possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores. [...]” (BRASIL, 2018, p. 523).

Para o efetivo trabalho com o texto literário, são estabelecidos alguns parâmetros para a organização e para a possível progressão curricular. Entre esses parâmetros, destaca-se um que deseja ampliar o repertório de leitura com obras desafiadoras no aspecto de código linguístico, ético e estético. Nesse parâmetro, o propósito de provocar o leitor, desafiando-o com leituras que exijam mais de sua capacidade leitora, é visto como positivo para a estruturação leitora (BRASIL, 2018). Essa mesma preocupação é salientada por Zinani e Santos (2012), ao reconhecer o diálogo como um fator propulsor para a autonomia dos leitores.

[...] As aulas de literatura particularizam-se pela necessidade do estabelecimento de um canal, através do qual o aluno ouça e possa ser ouvido. O diálogo não é tempo perdido, mas a busca humilde de novos valores e de novas verdades com novas pessoas. É também insubstituível a leitura e a maturação dos textos para tornar possível o oferecimento de roteiros variados e acessíveis a todos e a cada um dos alunos. (ZINANI; SANTOS, 2012, p. 47).

Por reconhecer o leitor, ou seja, o estudante como favorecido no tratamento com a obra literária, outro parâmetro demonstra a liberdade para discutir e examinar o contexto literário: “Abordar obras de diferentes períodos históricos, que devem ser apreendidas em suas dimensões sincrônicas e diacrônicas para estabelecer relações com o que veio antes e o que virá depois” (BRASIL, 2018, p. 524). Esse parâmetro é destacado pela posição do período histórico, relacionando com o seu anterior e com o posterior, de modo a ter mais significância para o processo de ensino e aprendizagem, e para a compreensão da obra literária, em função da caminhada histórica e social.

Sob esse contexto, a BNCC não indica quais obras devem ser analisadas em cada momento literário, deixando a cargo da escola e do docente esse discernimento. Em contrapartida, um parâmetro salienta a necessidade de contextualizar a época, a condição de produção, de circulação e de recepção da obra literária, “[...] ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada” (BRASIL, 2018, p. 524). Acerca dessa concepção, Colomer e Camps (2002, p. 93) afirmam que a leitura literária “[...] deve receber um tratamento específico na escola porque, diferentemente das demais leituras, destina-se a apreciar o ato de expressão do autor, a desenvolver o imaginário pessoal a partir dessa apreciação e a permitir o reencontro da pessoa consigo mesma em sua interpretação. [...]”. Nesse aspecto, a leitura literária envolve múltiplas capacidades do leitor, despertando sentimentos e características não tão evidentes.

Para cada parâmetro proposto pelo documento da BNCC (BRASIL, 2018), é estabelecida uma habilidade correspondente, mencionando a competência específica que é contemplada. Diante disso, são realçados exemplos de habilidades voltadas aos livros literários e a Literatura, em três ocorrências:

(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos. (BRASIL, 2018, p. 525).

(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. (BRASIL, 2018, p. 525).

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente. (BRASIL, 2018, p. 526).

A estrutura configurada pela BNCC (BRASIL, 2018) não traz normas e orientações para a ordem dos conteúdos, não indicando o ano escolar para ser trabalhado, nem na parte literária, nem na parte gramatical. As problemáticas que cercam o ensino da Literatura são mencionadas por Fischer (2016, p. 133): “[...] No que se refere ao Ensino Médio e à literatura, as diretrizes são escassas [...]”. Conforme o estudioso, a Literatura é entendida como uma parte formativa do estudante, perdendo a seriedade e a independência que atingiu na década de 1980, quando se separou da Língua Portuguesa, ocupando a posição de componente curricular. Geralmente, a Literatura era estudada em relação à história da Literatura, seguindo a progressão cronológica: “[...] Em linhas gerais, o ensino organizou-se cronologicamente, período colonial para o primeiro ano, século XIX para o segundo, século XX para o terceiro [...]” (FISCHER, 2016, p. 119).

Antes da homologação da BNCC (BRASIL, 2018) em 2018, durante estudos e análises, alguns princípios foram sugeridos, criticados e defendidos para que o documento ficasse adequado e exequível ao Ensino Médio. Esse ponto é debatido por Fischer (2016, p. 136), ao identificar que “As sugestões do documento BNCC no que se refere ao corte cronológico e à distribuição da matéria ao largo dos três anos são muito ruins, e conseguem piorar o que tínhamos. Se o destino for generoso conosco, essas propostas serão abandonadas, em favor da boa formação de leitores”. De fato, o estudioso teve sua crítica atendida, pois a BNCC abandonou as determinações para cronologia e distribuição da matéria, deixando esse critério para instituição ou professor do componente curricular adaptar à realidade escolar. Entretanto, a BNCC estabelece todas as habilidades e competências que devem ser atingidas dentro dos três anos desse período escolar.

No que diz respeito ao ensino da Literatura, Colomer e Camps (2002) são enfáticas ao direcionar um contexto exclusivo ao texto literário, diferindo do texto escolhido somente para trabalhar a prática da leitura. Conforme as autoras,

[...] o estudo dos conteúdos literários programados, os trabalhos de observação e análise das obras, o comentário detalhado de uma obra lida de forma coletiva, a relação da leitura com projetos de escrita criativa, etc., devem ser atividades diferenciadas da situação real de leitura e integradas nas linhas de programação de auxílio escolar que se propõem a aumentar a capacidade de compreensão dos alunos com a intenção de que possam transferir os conhecimentos adquiridos a todas as obras que venham a ler autonomamente. (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 94).

Acerca das possíveis adaptações literárias para os estudantes do Ensino Médio, Chartier e Chartier (2016) demonstram que há inúmeras formas e possibilidades de aproximar um texto literário mais denso do leitor.

[...] Na literatura, como os romances eram considerados longos demais ou difíceis demais ou escandalosos demais, os pedagogos faziam, e fazem ainda, versões mais leves para os alunos mais novos (Os Três Mosqueteiros, Os Miseráveis), com outros suportes pedagógicos resumindo a obra em versões ilustradas ou em quadrinhos, como é o caso da obra de Marcel Proust. (CHARTIER; CHARTIER, 2016, p. 72).

De acordo com o que propõe a BNCC, as adaptações, novas versões, versões ilustradas ou em quadrinhos são aceitas como textos literários para a promoção da leitura e da Literatura. Darnton (1990, p. 159) reconhece o valor da leitura, afirmando que “[...] a leitura não é simplesmente uma habilidade, e sim uma maneira de fazer sentido, que deve variar de cultura para cultura. [...]”. Assim, o estudante não só está preparado para novos desafios da vida, como também apresenta conhecimento e posicionamento para defender suas ideias com propriedade.

A pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (FAILLA, 2016) tem primeira edição em 2000, segunda edição em 2007, terceira edição em 2011, e quarta edição divulgada em 2016. Para esta tese, os resultados da última edição são considerados, pois o material distribuído pelo PNBE 2013 já estava em circulação nas escolas públicas. Essa edição revela que o gosto é a principal motivação para ler um livro, atingindo 25% das respostas, e que o tema e o assunto são os fatores que influenciam na escolha do livro, com 30%. Os lugares em que se costuma ler livros são em casa, na sala de aula e em bibliotecas, seguindo essa ordem de predomínio. A falta de tempo é a justificativa de 43% dos entrevistados para a razão de não ter lido mais. A pesquisa aponta que 56% da população é considerada leitora, tendo a média de 4,96 livros lidos por ano, por habitante. Para 49% a leitura significa conhecimento, essa resposta atribui importância ao ato de ler e reconhece que a leitura envolve construção social e cultural (FAILLA, 2016).

Um dos aspectos considerados para mensurar a educação são as avaliações realizadas para verificar a progressão escolar, como, por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Em detrimento de resultados não satisfatórios, estratégias são pensadas

e metas são direcionadas para os estados alcançarem. Rainho (2018) compreende que os exames como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) examinam somente a parte básica correspondente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, avaliando estudantes de Ensino Fundamental e de Ensino Médio. Os resultados são indicados por Rainho (2018, p. 75): “[...] O governo divulgou a nota média dos estados brasileiros no ano passado: 3,8 (numa escala que vai até 10). A meta era 4,7 [...]”. Essa pontuação refere-se às avaliações aplicadas no ano de 2017, sendo destacado o estado de Goiás com a média 4,3, considerada a melhor do Brasil.

Diante desses resultados, é extremamente importante repensar a educação e a forma de ensino, segundo Rainho (2018, p. 76) “após três edições consecutivas sem alteração, o Ideb do ensino médio avançou 0,1 ponto, em 2017 [...]”. Esse avanço é ínfimo para demonstrar uma progressão na educação, ou seja, há preocupação com os resultados conquistados nas últimas avaliações, pois evidencia uma estabilização no Ensino Médio. O autor menciona que a falta de investimentos na educação, assim como a diminuição do orçamento, contribui para baixos rendimentos escolares.

No que corresponde à Literatura, os resultados exigidos pela sociedade também são discutidos no ambiente acadêmico. Da mesma forma, que se esperam bons resultados no parâmetro nacional, busca-se bom aproveitamento de todas as disciplinas escolares.

Os resultados pouco produtivos, obtidos no estudo sistemático da disciplina, a concorrência entre leitura e outras modalidades culturais mais próximas e persuasivas e as peculiaridades que se manifestam na recepção da obra literária remetem a reflexão para as questões cruciais da leitura do texto literário, vinculado à estrutura escolar e para a relação ensino e literatura. (ZINANI; SANTOS, 2012, p. 43).

De qualquer forma, observa-se uma busca constante pelo progresso no ambiente escolar. Novas políticas públicas são inseridas com a função e o pretexto de melhorar as condições de Educação Básica, entretanto, os resultados são lentos devido às diferentes adaptações, que são necessárias para colocar em funcionamento tudo o que é normatizado. Na seção seguinte, realiza-se uma análise mais incisiva na prática e nas disposições da Literatura, pensando-a e situando-a no universo social, em prol da leitura literária.

### **3.2.2 Atribuições da Literatura**

A Literatura e seu percurso histórico, sob um aspecto amplo, são estudados prioritariamente na fase escolar, no momento, em que surge o componente curricular com a

mesma nomenclatura, por volta da década de 1980. De acordo com essa vertente, articula-se conjuntamente as obras literárias que podem e devem ser exploradas em qualquer circunstância, desde que a leitura dos exemplares seja apreciada de maneira adequada e prazerosa. Nesse contexto, a Literatura atinge o leitor, quer mais cedo, quer mais tarde, auxiliando-o na formação e na integração à sociedade. Por intermédio do conhecimento literário, as experiências do leitor podem se transformar e expandir para diversos caminhos, sendo assim, nesta tese, a Literatura é defendida como um bem cultural indispensável à formação do cidadão.

O texto literário é apreciado em correlação ao contexto proporcionado pela narrativa, ou seja, integrado ao momento representado, para que o leitor amplie seu conhecimento e se transforme socialmente. Primeiramente, as mudanças partem da interpretação da obra literária, relacionada ao âmbito social, como “[...] elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura [...]” (CANDIDO, 2006, p. 14). Dessa forma, a parte social também compõe as obras literárias como fator relevante para a leitura e amadurecimento do leitor. Em suma, a leitura está atrelada às práticas sociais, nos casos em que a Literatura representa, no sentido de recriação, um determinado dado da realidade.

A partir da ideia exposta, explora-se a relação intrínseca entre **Literatura e sociedade**, na qual cada componente recebe um adicional do outro, ocorrendo influência e (re)construção mútua. Candido (2006) organiza seis possibilidades de estudo, que estão construídas pelo aspecto crítico. Segundo o autor, em todos os métodos “[...] nota-se o deslocamento de interesse da obra para os elementos sociais que formam a sua matéria, para as circunstâncias do meio que influíram na sua elaboração, ou para a sua função na sociedade” (CANDIDO, 2006, p. 21). Desse modo, salienta-se o quanto a obra literária fornece credibilidade perante problemas ou contingências sociais, em muitos momentos, servindo de justificativa.

Entretanto, a Literatura não trabalha exclusivamente em função dos modelos sociais, porque a obra literária engloba um apanhado de vários princípios. Nessa perspectiva, os textos literários se incumbem de fatores sociais, também avançando e inovando em aspectos linguísticos e artísticos, por exemplo. Logo, o critério social é um termo que é evidenciado pelo contexto literário, porém não é decisivo, afinal a obra pode ser estudada em dimensão global.

Candido (2011), no texto *O direito à literatura*, discute a desigualdade que se estabelece entre as pessoas, principalmente no que se refere ao brasileiro. O estudioso reconhece que o progresso também leva à destruição, tendo em vista que ocorre aumento das diferenças sociais e das injustiças. Muitos desses problemas são referidos como sensacionalismo na televisão, assim, a batalha dos Direitos Humanos tornar-se incansável e constante (CANDIDO, 2011).

Ao esboçar princípios dos Direitos Humanos, Candido (2011, p. 174) parte do pressuposto de “[...] reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...]”, assim, despertando para a alteridade. No entanto, faz-se necessário que as pessoas entendam esse pressuposto e o coloquem em prática, mostrando que todos são iguais e necessitam (ou poderão ter a necessidade) de acessar aos bens fundamentais que lhes são de direito. Bamberger (2000, p. 9) reconhece que o “[...] ‘direito de ler’ significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender e progredir” (grifo do autor), posto isso, ressalta-se que a leitura em si favorece as demais habilidades do ser humano, ampliando o conhecimento para as outras áreas. Barker e Escarpit (1975, p. 150) contribuem e ampliam a ideia, considerando que “[...] o direito de escrever, o direito de publicar e o direito de ler estão entre os direitos inalienáveis do homem. [...]”.

Candido (2011) ilustra o estudo do sociólogo francês Louis-Joseph Lebret acerca da distinção entre “bens compressíveis” e “bens incompressíveis”. Segundo esse estudo, os “bens compressíveis” ocupariam a categoria de necessidades secundárias, não tendo tanta prioridade para o indivíduo. No outro extremo, os “bens incompressíveis” revelam os elementos essenciais para a sobrevivência tanto física quanto espiritual.

Para a necessidade essencial ao homem, Candido (2011, p. 176) exemplifica ao reconhecer que são bens “[...] incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura”. Diante dessa determinação, a Literatura é vista como bem de primeira necessidade e acessível para todos, por fazer parte da formação social do leitor.

Então, ao posicionar a Literatura como bem incompressível, Candido (2011) assegura que o indivíduo tem necessidade de um bom texto literário para viver, uma vez que a Literatura é exemplo de manifestação cultural e social. O autor apresenta ampla definição de Literatura:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2011, p. 176).

Ainda de maneira enriquecedora e colaborativa com a definição de Literatura, Candido (2011, p. 177) acrescenta que “[...] se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui

um direito”. Ao se conquistar o direito à Literatura, poderá haver equilíbrio social, entendendo que a obra literária engrandece o conhecimento do homem que é sujeito agente na sociedade. Por meio da Literatura, podem-se atingir os níveis de consciência do leitor, humanizando-o para a interação com o grupo. Candido (2011) revela como a Literatura é imprescindível para a educação, garantindo que:

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. [...]. 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 [...] (CANDIDO, 2011, p. 177).

De acordo com os estudos de Candido (2011, p. 178-179), há três faces da Literatura: “[...] (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente”. Acerca dessas características, Candido (2011) esclarece o reconhecimento de que, num primeiro momento, a Literatura atua sobre o homem por meio do terceiro elemento, uma vez que representa a noção de instrução. Entretanto, não é apenas a última face que abrange o cidadão, pois o “[...] efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos [...]” (CANDIDO, 2011, p. 179). À vista disso, os três elementos necessitam estar em consonância e interligados mutuamente.

A primeira face corresponde à maneira como a obra literária é construída, pensando-a como objeto. Para a segunda, encontram-se manifestações que contribuíram para a formação espiritual e social do leitor. Finalmente, a terceira envolve o aspecto de domínio da leitura. Enfim, ocorre progressão da palavra, para o espírito, encerrando no mundo, esse movimento crescente é conhecido como primeiro nível humanizador.

[...] A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. [...] (CANDIDO, 2011, p. 179).

Essa concepção de **humanizar** oferece um panorama de como se constitui o texto literário. Nessa perspectiva, o fator de comunicar algo é visto como imprescindível e determinante para a construção do ser. Além de ser comum associar o conteúdo da produção literária com a forma pela qual ela se apresenta, essa união potencializa a leitura e obtém maior sucesso de significação. Candido (2011, p. 182) resume que “[...] produções literárias, de todos

os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo. [...]”.

Para Candido (2011), o conceito de humanização garante amplitude para a compreensão, causando no leitor uma reflexão sobre a sociedade e também sobre o seu semelhante. Então, o estudioso avança para o que define como Literatura social:

[...] a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. É aí que se situa a *literatura social* na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades. (CANDIDO, 2011, p. 182-183 - grifo do autor).

A Literatura dispõe de fatores que estão constantemente presentes na sociedade e, por extensão, na vida de cada leitor. Devido à essa dimensão, a Literatura compreende desde textos com altíssima qualidade até textos considerados modestos. É por meio da Literatura social, defendida por Candido (2011), que o leitor é instigado a lutar contra os diversos problemas sociais evidentes na sua vida. Nesse sentido, escritores se mostram engajados com a luta dos Direitos Humanos e abordam em suas obras temas conflituosos como, por exemplo, a economia, o racismo, a miséria, as desigualdades.

Outro fator interessante é a soma da Literatura aos Direitos Humanos examinada por dois ângulos, como aponta Candido (2011).

[...] Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2011, p. 188).

Diante de diferentes ângulos, está nítida a relação entre Literatura e Direitos Humanos, e, mais uma vez, a Literatura é constatada como bem incompressível. Logo, o acesso ao material literário possibilita ao leitor melhor compreensão dos elementos sociais que o cercam, trazendo alterações para o convívio social e amparando as pessoas com as mesmas possibilidades culturais. Candido (2011) complementa que todos deveriam ter acessibilidade à obra erudita, no entanto, pode-se ampliar essa consideração para a boa Literatura, sob aspecto geral, como o estudioso mesmo dedica-se, ao determinar que os leitores recebam de maneira equivalente a mesma informação, todavia, o Brasil não configura um bom exemplo:

[...] só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras, e neste domínio a situação é particularmente dramática em países como o Brasil [...]. Por isso, numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante. (CANDIDO, 2011, p. 189).

Em outras nações destoantes do Brasil, países em que a Literatura é distribuída de forma igualitária, a sociedade é mais semelhante, difundindo a função humanizadora das obras literárias e favorecendo o crescimento individual de cada leitor. Nessas sociedades que primam pela igualdade, têm-se o propósito de que os leitores serão oportunizados para “[...] passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação de estrutura, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e experiências. [...]” (CANDIDO, 2011, p. 190-191).

Diante desse contexto, no Brasil, ainda no século XXI, prevalece a desigualdade, sendo um problema reconhecido: “[...] o principal obstáculo pode ser a falta de oportunidade, não a incapacidade”, reforça Candido (2011, p. 191). Há muito que se fazer para reduzir estes obstáculos e tornar a Literatura presente na vida dos menos favorecidos. O estudioso relata interessante pesquisa realizada por Jean Guéhenno, em que foram testados livros de Literatura mais simples e livros de boa Literatura, para o público de leitores mais humildes. O resultado foi surpreendente, revelando que os leitores se atraíram pelos livros de boa Literatura, reafirmando que “[...] a boa literatura tem alcance universal, e que ela seria acolhida devidamente pelo povo se chegasse até ele. E por aí se vê o efeito mutilador da segregação cultural segundo as classes” (CANDIDO, 2011, p. 191).

A partir do exposto, é pertinente reconhecer como a **boa Literatura** tem apreço com todos os leitores, além de ser positiva para a aproximação das diferentes estratificações sociais. Para Candido (2011, p. 192), as obras clássicas “[...] ultrapassam a barreira da estratificação social e de certo modo podem redimir as distâncias impostas pela desigualdade econômica, pois têm a capacidade de interessar a todos e portanto devem ser levados ao maior número. [...]”. No que tange ao Brasil, os extremos são distantes, pois, de um lado, tem-se pessoas muito instruídas e com conhecimento sobre o que as circunda. No entanto, por outro lado, há uma camada sem oportunidades, sem aproximação com os chamados bens incompressíveis e bens compressíveis. Esses últimos sobrevivem com condições mínimas, obstruídos de qualquer conhecimento.

Candido (2011) alerta que o acesso à informação literária contribui na formação do leitor enquanto cidadão. O estudioso faz uma ressalva que qualquer um tem o direito de ler um bom

texto, posto que a boa Literatura desperta o bem e o mal em cada indivíduo. É a boa Literatura que ajuda a compreender as coisas que, por vezes, não se entende, logo, cumprindo a função humanizadora. Outro aspecto encontrado na boa Literatura é que nela as ações maldosas têm justificativas ou motivos para acontecerem. Em suma, os Direitos Humanos pretendem facilitar o acesso à cultura, conforme Candido (2011, p. 193) a “[...] sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

Segundo Llosa (2005), a Literatura pode estar na residência das pessoas, sendo passada entre as gerações, surgindo desde a infância e não se perdendo na vida adulta. Para o estudioso, Literatura é “[...] uma atividade insubstituível para a formação do cidadão numa sociedade moderna e democrática, de indivíduos livres. [...]” (LLOSA, 2005, p. 378-379). Esse aspecto é atribuído a todos os leitores, pois a formação leitora deve estar como base para a formação da vida social. Llosa (2005) faz um alerta aos que podem ler, mas não leem:

[...] Não somente porque não sabem o prazer que perdem, mas, de uma perspectiva menos hedonista, porque estou convencido de que uma sociedade sem literatura, ou na qual a literatura foi relegada, como certos vícios inconfessáveis, às margens da vida social e convertida pouco menos que num culto sectário, está condenada a se barbarizar espiritualmente e a comprometer sua liberdade. (LLOSA, 2005, p. 378).

A Literatura é reconhecida e discutida por meio de seu caráter dialógico, notada como via de mão dupla, por proporcionar interação entre os que dela se ocupam. Com o avanço da leitura, há crescimento tanto do autor, quanto do leitor, e também da obra literária. Llosa (2005, p. 380) difere a Literatura das outras ciências, assegurando que:

[...] literatura, ao contrário, diferentemente da ciência e da técnica, é, foi e continuará sendo, enquanto existir, um desses denominadores comuns da experiência humana, graças ao qual os seres vivos se reconhecem e dialogam, não importa o quão distintas sejam suas ocupações e desígnios vitais, as geografias e as circunstâncias em que existem, e, inclusive, os tempos históricos que determinam seu horizonte. [...]

O texto literário atinge diferentes manifestações de criatividade, além de mostrar ocorrências contra o preconceito, uma vez que pode abordar sobre princípios que compõem a vida social do homem, como desigualdades, injustiças e fatores culturais. Conseqüentemente, a Literatura traz, em conjunto com a leitura, o aprendizado, em razão de viabilizar inúmeras experiências em virtude das obras lidas, auxiliando na formação da integridade do leitor.

Sobre as possíveis transformações que a leitura proporciona para a própria cultura, Darnton (1990) revela cinco abordagens. Esses tratamentos estão pautados em: (1) os

pressupostos da leitura do passado; (2) o modo de aprendizagem da leitura; (3) os relatos autobiográficos; (4) a relação à teoria literária; (5) a bibliografia analítica. Salienta-se, aqui, em especial, a quarta abordagem, que discute a teoria da Literatura, expondo que:

[...] os críticos vêm cada vez mais tratando a literatura como uma atividade, e não tanto como um corpo estabelecido de textos. Eles insistem em que o significado de um livro não se encontra imobilizado em suas páginas, mas é construído por seus leitores. Assim, a reação do leitor se tornou o ponto fundamental em torno do qual gira a análise literária. (DARNTON, 1990, p. 165).

O conhecimento construído pelo leitor, após a interação com texto literário é visto como totalizador, sendo transmitido por intermédio da Literatura, conforme Llosa (2005, p. 381) “[...] esse conhecimento totalizador e ao vivo do ser humano somente se encontra na literatura. Nem sequer os outros ramos das humanidades [...] puderam preservar essa visão integradora [...]”. Por isso, encontra-se na Literatura um diferencial, de modo que ocorre expansão da imaginação do leitor, mesmo em uma época em que não existiam tantas e diversas formas de leitura, já se constata condições favoráveis à leitura. Essa imaginação é exercitada, por exemplo, com os subsídios dos textos de ficção. Consoante Llosa (2005), uma das funções do texto ficcional é a contribuição no enriquecimento do imaginário do leitor, além de desenvolver e engrandecer a vida cotidiana dele, pois dispõe de novos acontecimentos. Então, a Literatura, com auxílio do texto ficcional, permite que o leitor vivencie situações jamais idealizadas.

Llosa (2005, p. 382) declara que “[...] literatura não começa a existir quando nasce, por obra de um indivíduo, somente existe de verdade quando é adotada por outros e passa a tomar parte na vida social, quando se torna, graças à leitura, experiência compartilhada”. Em conformidade, leitura e divulgação das obras, entre os próprios leitores, favorecem a ascensão e a promoção da obra literária, reconhecendo-a como relevante para o incentivo da leitura em geral e a leitura no ambiente escolar, podendo utilizar-se das obras distribuídas pelo PNBE.

A leitura de boa obra literária promove o leitor tanto na vida pessoal, quanto na profissional. Para Llosa (2005), um dos aspectos positivos é de que a boa Literatura contribui no vocabulário, ampliando o repertório, entretanto, evidentemente, aquele que não lê bons textos ou não lê nada, tem carência de conhecimentos. Esse valor é explicado pelo estudioso.

[...] Não é uma limitação somente verbal, é, ao mesmo tempo, uma limitação intelectual e de horizonte imaginário, uma indigência de pensamentos e de conhecimentos, porque as ideias, os conceitos, mediante os quais nos apropriamos da realidade existente e dos segredos da nossa condição, não existem dissociados das palavras, através das quais a consciência os reconhece e os define. Aprende-se a falar com correção, profundidade, rigor e sutileza graças à boa literatura, e *somente graças* a ela. [...] (LLOSA, 2005, p. 383 - grifos do autor).

Diante disso, a Literatura perpassa os livros e os enredos, atendendo ao ensino e à apropriação de novas informações, de situações inusitadas, de novas culturas. Esse enriquecimento obtido por meio do texto literário pode ser entendido pela adjetivação dada por Llosa (2005). Conforme exposto, a Literatura só é interessante quando se remete à *boa* Literatura, possibilitando a formação de um leitor crítico.

Outra razão para dar à literatura um lugar importante na vida das nações é que, sem ela, o espírito crítico, motor da mudança histórica e melhor avalista de sua liberdade, com que contam os povos, sofreria uma perda irremediável. Porque toda *boa* literatura é um questionamento radical do mundo em que vivemos. Em todo *grande* texto literário, e, sem que muitas vezes o tenham querido seus autores, respira uma predisposição sediciosa. (LLOSA, 2005, p. 387 - grifo nosso).

A Literatura também é constantemente associada ao livro físico, tendo em vista que, na maioria das vezes, o livro é dos principais suportes do texto literário. Ainda que já se obtenha o livro disponível com fácil acesso no suporte digital na atualidade, o livro impresso não perdeu seu lugar para vários leitores. Llosa (2005) compreende que a leitura realizada em suporte digital não se equivale à leitura do livro físico, porque não há a produção do mesmo efeito. Esses impactos, que a Literatura pode causar no leitor, variam desde ser quem não se pode, por intermédio da vivência das personagens, até levá-lo ao estímulo de querer mudar o mundo em sua totalidade. A Literatura permite relações que por vezes a sociedade não apoia ou condena, aliás, é o texto literário que proporciona ao leitor uma vida de ficção, a qual, geralmente, é mais emocionante se comparada à vida real. Por isso, a narrativa expande a imaginação e no momento em que o leitor retorna à realidade, ocorre uma reflexão crítica.

A respeito dessa diferença encontrada entre o mundo promovido pela leitura e o mundo real, Llosa (2005, p. 388) exemplifica:

[...] essa terrível evidência: que a vida sonhada do romance é melhor - mais bela e mais diversa, mais compreensível e perfeita - que aquela que vivemos quando estamos acordados, uma vida subjugada pelas limitações e pela servidão da nossa condição. Nesse sentido, a *boa* literatura é sempre - mesmo que não o pretenda nem o perceba - sediciosa, insubmissa, revoltada, um desafio ao que existe. A literatura nos permite viver num mundo cujas leis transgridem as leis inflexíveis pelas quais transcorre nossa vida real, libertados do cárcere do espaço e do tempo, na impunidade para o excesso e donos de uma soberania que não conhece limites. [...] (grifo nosso).

A partir disso, a Literatura permite vivências inovadoras e significativas, justamente, pela entrega do leitor ao mundo representado na obra literária. Llosa (2005) observa os leitores literários e constantemente usa a expressão *boa Literatura*, ou seja, entendendo a Literatura

como libertadora, uma vez que mediante esse conhecimento o leitor torna-se inquieto, em busca de soluções para a sociedade. Llosa (2005, p. 389) argumenta que para “[...] formar cidadãos críticos e independentes, difíceis de manipular, em permanente mobilização espiritual e com uma imaginação sempre em brasa, nada como as *boas* leituras” (grifo nosso). Portanto, a *boa* Literatura é associada, obviamente, à *boa* leitura, uma em colaboração com a outra.

No estudo *A literatura e a vida*, Llosa (2005) expõe exemplos do que entende por *boa* Literatura. Alguns dos modelos são explicitados, por meio de Borges em uma constante ligação ao mundo fantástico; de Kafka com a problemática do desamparo e do isolamento; de Orwell trabalhado com os preceitos de angústia, da opressão e do absurdo extremo. Por meio dessas referências literárias e da Literatura, compreende-se a ligação do texto literário com a realidade, reconhecendo que “[...] a irrealidade e as mentiras da literatura são também um precioso veículo para o conhecimento de verdades profundas da realidade humana. [...]” (LLOSA, 2005, p. 393).

Acerca do estudo de Llosa (2005), há um apelo em favor do resgate e da permanência da Literatura na vida dos cidadãos, entendendo os benefícios que a leitura ocasiona na formação pessoal e profissional.

[...] Se quisermos evitar que com a literatura desapareça, ou fique esquecida ou desprezada, essa fonte motivadora da imaginação e da insatisfação, que nos refina a sensibilidade e nos ensina a falar com eloquência [sic] e rigor e que nos faz mais livres e com vidas mais ricas e mais intensas, temos que agir. Temos que ler *bons* livros, e estimular e ensinar a ler os que vêm atrás de nós - nas famílias e nas aulas, nos meios e em todas as instâncias da vida comum -, como uma tarefa imprescindível, porque ela impregna e enriquece a todos os demais. (LLOSA, 2005, p. 395 - grifo nosso).

Quanto ao **ensino da Literatura e da leitura**, Todorov (2009), na obra *A literatura em perigo*, tem como objetivo reivindicar que o texto literário ocupe o centro do processo educacional e não seja apenas um elemento periférico. Nesse aspecto, é relevante que o leitor construa o sentido da leitura e da Literatura para si, desse modo, o leitor é apreciador do texto literário. O estudioso vale-se de que o texto literário tem relevância para o cidadão, no que respalda a vida contemporânea e na contribuição do mundo social. Tamanha importância é vista por Todorov (2009, p. 22), de maneira que a “[...] literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características [...]”. Com isso, o fascínio do professor por obras literárias transparece para o estudante, que se sente motivado pela vibração vinda do docente.

Na obra de Todorov (2009, p. 23), há um depoimento particular, esclarecendo de forma explícita o amor pela Literatura, informando que “[...] se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. [...]”. Destarte,

a Literatura tem papel propulsor na formação vital do homem, associando a vida real com o mundo dos livros. Para a configuração de Literatura, Todorov (2009) reconhece, basicamente, a ampliação dos conhecimentos e dos sentimentos proporcionados.

[...] Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. [...] (TODOROV, 2009, p. 23-24).

A obra literária é examinada por Todorov (2009), preocupado com a Literatura no âmbito escolar, porque a escola não trabalha com a obra literária, mas sobre as percepções abordadas pelos críticos. Por isso, na concepção do estudioso, o interessante seria trabalhar com a contemplação da obra literária como núcleo do componente curricular de Literatura, e não apenas com teorias e análises pré-formadas. Desse jeito, seria difícil algum estudante não amar a Literatura que aprende na escola regular, tendo em vista que, algumas vezes, esses jovens se sentem acanhados em tirar suas próprias conclusões sobre os estudos literários, diante de tantos críticos literários estudados. Acerca do ensino escolar de Literatura, na França, reportando-se às crianças, Todorov (2009) afirma que:

[...] a análise das obras feita na escola não deveria mais ter por objetivo ilustrar os conceitos recém-introduzidos por este ou aquele linguista, este ou aquele teórico da literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso; sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras - pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos. [...] (TODOROV, 2009, p. 89).

Nesse âmbito, o ensino escolar necessita remeter a Literatura à vida das pessoas. Com isso, há o reconhecimento de que o “[...] leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. [...]” (TODOROV, 2009, p. 77). Sob essa perspectiva, o leitor reconhece a verdade da obra lida, pois, se ela não apresentar a verdade, certamente, ele não consegue fazer a leitura completa.

Acerca da Literatura na rede escolar, em pesquisa realizada em Caxias do Sul-RS, Flávia B. Ramos (2013, p. 13) salienta que o “[...] objeto da literatura é, pois, a ação humana possível e, em sentido amplo, a literatura não pré-determina seu público; contudo a linguagem empregada direciona-se a determinado grupo de prováveis leitores”. Com isso, a linguagem empregada tem em vista o amadurecimento do leitor. Nesse mesmo estudo, a pesquisadora frisa

em dois momentos a concepção de que as “[...] funções da literatura ultrapassam a esfera da recreação, pois ela contribui para o leitor refletir acerca da sua condição humana” (RAMOS, 2013, p. 28 e p. 140). Assim, o desenvolvimento e a condição humana do leitor são vistos como significativos, mais uma vez colocando-o no ápice dos estudos.

Para Martins (2006), a Literatura no Ensino Médio traz desafios para o professor, pois é importante que os leitores realizem interações com os textos, nesse caso, cabe ao docente organizar diferentes momentos para que essas contribuições aconteçam. Por meio das incansáveis ações escolares, há possibilidades de o material literário tornar-se significativo para os leitores, segundo a estudiosa: “É fundamental que a leitura literária seja abordada na escola, tendo em vista as contribuições da teoria da literatura, as quais certamente podem facilitar a interação do leitor com o texto literário. [...]” (MARTINS, 2006, p. 84).

Diante do contexto escolar, Martins (2006) reconhece que em algumas instituições de ensino a Literatura está relacionada à ideia do concurso vestibular, excluindo ou minimizando “[...] o fenômeno literário à luz de uma perspectiva mais ampla que considere a natureza interdisciplinar da leitura literária, a função social da literatura como um meio de conhecer o universo transfigurado, reinventado no texto” (MARTINS, 2006, p. 94). Essa crítica evidencia o pressuposto de que o ato de ler é identificado como prática social.

Em vista deste contexto em que a Literatura, a leitura, a escola e o leitor estão interligados, observam-se como esses elementos precisam estar integrados e incentivados, para que os resultados sejam positivos nos índices de leitura. Além do mais, a leitura necessita ser priorizada e acompanhada constantemente nos anos escolares, tendo em vista a formação leitora dos estudantes. Em razão ao exposto, o próximo capítulo aborda o Programa governamental que está pautado na avaliação, seleção e distribuição de obras literárias para as escolas públicas.

#### **4 LIVROS... LIVROS À MÃO CHEIA**

*Livros... livros à mão cheia* é o capítulo responsável por investigar e esclarecer critérios que cercam o PNBE, que tem em um de seus eixos a ampliação do acesso aos materiais de leitura disponíveis no ambiente escolar. O presente capítulo divide-se em duas ramificações: *Uma mão: PNBE* e *Outra mão: do edital ao acervo*. Dessa forma, remetendo as duas mãos cheias com materiais de qualidade distribuídos pelo Programa governamental.

O primeiro tópico, *Uma mão: PNBE*, constrói a apresentação do PNBE, observando o funcionamento e o histórico do percurso desenvolvido em duas décadas de existência. Nesse ponto, as edições são investigadas, pautando-se nos segmentos atendidos, no material selecionado e nos critérios de distribuição. A fundamentação teórica ampara-se principalmente em Brasil (2019), Cosson e Paiva (2014), Berenblum e Paiva (2008) e Ramos (2013). Informações quanto à avaliação do Programa são destacadas, sinalizando aspectos positivos e negativos exibidos em pesquisa realizada em 2005.

Para alcançar a amplitude do PNBE, realiza-se levantamento do investimento financeiro dispensado em cada uma das edições, reconhecendo que o Programa é responsável por movimentar valores significativos em prol da leitura no contexto escolar. Outro aspecto igualmente relevante refere-se à quantidade de materiais distribuídos em cada edição, valendo-se de livros literários, dicionários, periódicos, livros de apoio pedagógico, entre outros, evidenciando um volume expressivo de títulos atendidos em cada edição.

O segmento Ensino Médio é examinado em todas as edições em que foi atendido pelo PNBE, totalizando quatro momentos: 2008, 2009, 2011 e 2013. Nesse âmbito, exibem-se dados como a quantidade de acervos distribuídos, o número de escolas beneficiadas, de estudantes atendidos e de livros distribuídos em cada edição, constatando avanços e regressos em cada edição. Além desses fatores, os investimentos para os materiais distribuídos ao Ensino Médio nas quatro edições são mencionados, certificando-se dos altos valores dispensados para equipar as bibliotecas das escolas que atendem ao segmento. Por fim, o tópico encerra com a transição do PNBE para o novo Programa que atende os livros literários, o PNLD.

O segundo tópico deste capítulo refere-se ao preenchimento da segunda mão, por isso o nome *Outra mão: do edital ao acervo*. O percurso parte do edital de inscrição e seleção das obras literárias do Programa e finaliza no acervo escolhido para a análise de conteúdo desta tese. Diante disso, o Edital de convocação para efetuar todo o processo de avaliação, seleção e aquisição das obras literárias é examinado em sua totalidade por atender ao Ensino Médio, uma das vertentes do presente estudo, e ao Ensino Fundamental, anos finais (BRASIL, 2011).

O edital permite pontuar os requisitos exigidos para as obras antológicas participarem do processo de seleção, demonstrando que a antologia é um dos aspectos valorizados ainda no momento da elaboração do edital. Da mesma forma, o documento do edital refere-se aos paratextos como um dos aspectos relevantes para a avaliação do material a ser inscrito. Nesse sentido, o edital possibilita observar como se dá a composição dos acervos, explicando a forma da avaliação das obras inscritas, que passam por triagem, em seguida por avaliação pedagógica, finalizando no momento da negociação de preços com as editoras.

O edital molda os critérios para inscrição, seleção, avaliação e aquisição das obras integradas aos acervos distribuídos para as bibliotecas escolares. A respeito disso, os acervos devem atender aos critérios de qualidade do texto, adequação temática e projeto gráfico definidos pelo edital. Desse modo, os três acervos dos PNBE 2013 são examinados com a finalidade de escolher um para efetuar a análise dos prefácios das obras antológicas.

#### 4.1 UMA MÃO: PNBE

O PNBE surge em 1997, mediante a Portaria Ministerial nº 584, tendo como objetivo “[...] democratizar o acesso a obras de literatura infantojuvenil, brasileiras e estrangeiras, e a materiais de pesquisa e de referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras. [...]” (SOARES; PAIVA, 2014, p. 12). Durante sua vigência, o PNBE é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC). A partir da definição de critérios e de atendimento, contando com a disponibilidade de recursos orçamentários previstos por meio do Plano Plurianual (PPA), inicia-se o processo das edições do Programa (BERENBLUM; PAIVA, 2006; SOARES; PAIVA, 2014).

O Programa tem seu **funcionamento** por editais publicados no Diário Oficial da União. O edital é elaborado pelo FNDE com regras para inscrição e avaliação das coleções. Os editais exibem normativas para a aquisição de material e o prazo para a apresentação das obras que são submetidas à avaliação. Nesse ponto, diversas equipes de mestres e doutores de universidades federais ou profissionais relacionados à Educação Básica e também à formação de professores são requisitados para avaliar e selecionar cada uma das obras cadastradas para formar os acervos. Após a etapa de avaliação e seleção, o FNDE negocia com as editoras, realizando a aquisição por inexigibilidade de licitação, prevista em lei, considerando os direitos autorais (BRASIL, 2019; FERNANDES, 2017).

Depois de findada a negociação, parte-se para a produção do material selecionado. Nesse procedimento, o FNDE contrata as editoras e informa sobre a quantidade de obras e os locais de entrega do material. Assim, o setor editorial inicia a produção, tendo constantemente a supervisão de técnicos do FNDE. Durante a produção, amostras são coletadas pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT) para manter o controle de qualidade física dos livros, em consonância com o indicado pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), normas ISO e manuais de procedimentos de ensaio pré-elaborados.

A distribuição dos acervos é de responsabilidade das editoras contratadas, sendo efetuada pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT). Nesse momento, técnicos do FNDE e secretarias da educação acompanham o processo de distribuição até que o material se encontre na instituição de destino (BRASIL, 2019). Soares e Paiva (2014, p. 15) constroem o percurso do livro no Programa: “Depois de um longo caminho percorrido pelo livro, desde sua inscrição no PNBE, pela sua editora, até a sua seleção para compor o acervo do Programa e posterior aquisição pelo FNDE para distribuição, ele, finalmente, chega à escola. [...]”.

Para entender o **percurso** e a amplitude do Programa, salientam-se as ações de cada edição. Nessa perspectiva, todas as edições são relatadas de modo individual, embasadas em informações disponíveis no site do FNDE. A primeira edição é de 1998, o material distribuído para as séries finais do Ensino Fundamental contempla um acervo de 215 títulos, com obras clássicas e modernas da Literatura Brasileira, enciclopédias, dicionários, globos, entre outros materiais para equipar as bibliotecas. A primeira edição é exibida pelo “Guia do Livronauta” (BRASIL, 2001a) dirigido ao professor e ao diretor da escola. Nesse guia, o acervo enviado é comparado a um tesouro, identificando a importância do livro, sugerindo dinâmicas com as obras e casos positivos de leituras em escolas brasileiras. Desse modo, a leitura e a sua riqueza são expostas em distintas vertentes como motivação para ações leitoras (BRASIL, 2001a).

A segunda edição, 1999, atende ao público de 1ª a 4ª série com acervo de 109 obras de Literatura infantil e juvenil. Nessa remessa, quatro obras são voltadas para as crianças portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 2019). Nessa edição, elabora-se um guia do usuário, com direcionamento ao professor, sendo identificado na introdução como leitor e formador de leitores. O guia dedica-se ao acervo enviado para as escolas públicas, ressaltando as possíveis histórias de leitura dos professores de forma a associar aos acervos e às histórias dos próprios estudantes. O material destaca a quantidade de livros literários enviada para a biblioteca, sugerindo a construção de projetos de leitura, reuniões e eventos que envolvam a leitura, incentivando os docentes para a significação da leitura na instituição dentro e fora da

sala de aula. Por fim, o guia do usuário apresenta sugestões de atividades, por meio de cartas, para cada uma das obras que compõe o acervo enviado (BRASIL, 2001b).

Em 2000, o PNBE é direcionado à formação de docentes do Ensino Fundamental pertencentes às escolas públicas participantes do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Programa Parâmetros em Ação. Desse modo, a edição tem acervo composto por materiais didático-pedagógicos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), entre outros documentos para a formação continuada (BRASIL, 2019; CIRINO, 2015). A edição de 2001, recebe o nome “Literatura em minha casa”, com acervo formado por seis coleções compostas por cinco títulos. Nesse ano, com o propósito de incentivar a leitura em família e a troca de livros entre os estudantes, o material é doado aos estudantes da 4ª e 5ª séries. Além disso, as escolas também receberam quatro acervos para a biblioteca. Em 2002, manteve-se à disposição da “Literatura em minha casa”, ampliando o acervo para oito coleções, formadas por editoras distintas, para atender estudantes da 4ª série. Nessa edição, as escolas receberam apenas um acervo para a biblioteca (BRASIL, 2019; BERENBLUM; PAIVA, 2008; COSSON; PAIVA, 2014).

O acervo da “Literatura em minha casa” é destinado para uso pessoal dos estudantes, estendendo para o ambiente familiar: “[...] Pretendia-se com esse modelo possibilitar o acesso desses alunos e seus familiares a obras de qualidade, representativas da literatura. [...]” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 12). Esse acervo apresenta preferência pelos professores, na pesquisa realizada por Berenblum e Paiva (2008), em razão da diversidade e da qualidade do material. Além disso, o acervo possibilita que cada estudante tenha seu exemplar, evitando disputas como ocorre com materiais limitados na biblioteca escolar. Berenblum e Paiva (2008) alertam sobre a forma homogênea de utilizar o material para fins gramaticais.

Textos de literatura eram objeto, no mais das vezes, do professor de Português, e a preferência dos professores era pelos livros da coleção Literatura em minha Casa, pois era possível, com eles, homogeneizar o trabalho, quando todos os estudantes dispunham do mesmo texto. Usavam-se obras de literatura como pré-textos ao ensino da gramática, da ortografia, e mesmo quando a lógica se afastava desse modelo, ainda assim a pequenava a grandeza dos muitos sentidos possíveis de serem atribuídos em um texto literário. [...] (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 107).

A edição de 2003 tem os moldes do Programa modificados, sendo executados em cinco ações: (1) “Literatura em minha casa”; (2) “Palavras da Gente - Educação de Jovens e Adultos”; (3) “Casa da Leitura”; (4) “Biblioteca do Professor”; (5) “Biblioteca Escolar”. A primeira assemelha-se as outras edições de “Literatura em minha casa”, com distribuição de coleções individuais para estudantes da 4ª e 8ª série e para a biblioteca escolar. A segunda ação tem a

coleção destinada aos estudantes da última etapa da Educação de Jovens e Adultos dos cursos presenciais e com avaliação no processo, do Ensino Fundamental. A terceira ação reúne coleções das duas ações anteriores e entrega para as prefeituras municipais, a fim de abastecer bibliotecas públicas ou itinerantes, levando leitura para a comunidade. A quarta ação possibilitou aos professores da alfabetização e de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série escolherem dois livros de uma lista formada por 144 títulos da Biblioteca Escolar. A quinta ação distribuiu para as 20 mil escolas com maior número de alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série um acervo composto por 144 títulos, já distribuídos em 1998, excetuando obras de domínio público. A novidade da edição de 2003 é a inclusão de livros paradidáticos da “Literatura em minha casa”, referente aos anos de 2001 e 2002, tendo 70 títulos com impressão em Braille (BRASIL, 2019; BERENBLUM; PAIVA, 2008; COSSON; PAIVA, 2014).

O PNBE 2004 deu continuidade para as ações realizadas em 2003. A Secretaria de Educação Básica, a partir da edição 2005, conserva o foco no atendimento aos estudantes, ampliando os acervos das bibliotecas. Com essa edição, totalizam-se 136.389 escolas públicas brasileiras com materiais do Programa. Nessa edição, os estudantes com deficiência auditiva foram atendidos com “Clássicos da Literatura em Libras”, disponível em CD ROM para a biblioteca e uso em atividades de sala de aula (BRASIL, 2019).

A edição de 2006 atinge cerca de 13,5 milhões de estudantes das séries finais do Ensino Fundamental contemplados em 46.700 escolas. O acervo distribuído nessa edição é composto por 75 títulos distintos. Em 2007 não teve edição do PNBE. Até 2006, o nome do Programa era acompanhado do ano de aquisição, e a partir de 2007, o ano que acompanha o nome “PNBE” passou a ser o de atendimento aos estudantes e bibliotecas. Assim, o material comprado em 2007 foi distribuído em 2008, sendo nomeado de PNBE 2008 (BRASIL, 2019; CIRINO, 2015).

De acordo com esse contexto, o PNBE 2008, com distribuição em 2008, expande ao ofertar acervos para as escolas públicas de Ensino Médio e de Educação Infantil conjuntamente ao Ensino Fundamental: “[...] Destaca-se que, a partir de 2008, a educação infantil e o ensino médio também são contemplados pelos acervos, ampliando-se a distribuição do PNBE. [...]” (FERNANDES, 2017, p. 222-223). As obras contemplam textos em verso, em prosa, livros de imagens e de histórias em quadrinhos e obras clássicas da Literatura universal. O acervo para o Ensino Médio é formado por 139 títulos. Em 2009, as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio receberam acervos com até 300 títulos, dependendo do número de estudantes matriculados (BRASIL, 2019; CIRINO, 2015).

A edição de 2010 tem distribuição de 10,7 milhões de livros para Educação Infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Todos os acervos são

compostos por 25 obras, sendo quatro acervos diversos para escolas de Educação Infantil. Para as séries iniciais do Ensino Fundamental manteve-se também quatro acervos distintos. Para a Educação de Jovens e Adultos, o número de acervos é diminuído para dois. Nessa edição, outros quatro formatos são incentivados: (1) PNBE Professor 2010; (2) Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP); (3) PNBE Especial; (4) PNBE Periódicos 2010 (BRASIL, 2019).

O primeiro formato traz material para os professores, como apoio pedagógico e formação complementar atingindo cinco categorias: anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio; modalidade de Educação de Jovens e Adultos referente ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio (BRASIL, 2016). O segundo diz respeito ao VOLP, desenvolvido pela Academia Brasileira de Letras, tendo sua relevância devido ao novo acordo ortográfico que estava em fase de transição. O vocabulário é material permanente da biblioteca para consulta de professores e estudantes, com investimento de R\$ 3.051.046,80, distribuindo 204.220 exemplares para 137.968 escolas, sendo que algumas receberam mais de um devido ao número de estudantes matriculados (BRASIL, 2019). O terceiro formato é o PNBE Especial com material pedagógico de apoio aos professores de ensino regular e de atendimento educacional especializado. Além desse material, livros de Literatura infantil e juvenil acessível aos estudantes com necessidades educacionais especiais sensoriais são distribuídos (BRASIL, 2016). O quarto formato é o PNBE Periódicos 2010, enviando periódicos pedagógicos para as bibliotecas e estimulando à formação dos profissionais da educação, contando com 143.773 escolas atendidas, totalizando 11,5 milhões de periódicos (BRASIL, 2019).

O PNBE 2011 destina-se aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio com seis acervos distintos, sendo três para cada etapa. Nesse ano são 112.458 acervos contemplando 5,5 milhões de livros, com esse volume o Programa pretende atingir 20 milhões de estudantes. Nessa edição, manteve-se a remessa de periódicos, renovando-se o contrato com as editoras e mantendo os atendimentos. Contudo, o investimento tem alterações, pois em 2010 são dispensados R\$ 29 milhões e, em 2011, o valor passa para R\$ 31 milhões (BRASIL, 2019).

O PNBE 2012 direciona-se para anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (etapas de Ensino Fundamental e Médio) e Educação Infantil (creches e pré-escolas). A inovação nessa edição aplica-se na aquisição de obras em formato MecDaisy, que permite a produção de livros em formato digital acessível, transformando arquivos de texto em arquivos de áudio e ainda gerar impressão em Braille. Pelo terceiro ano consecutivo fomenta-se o PNBE Periódicos, auxiliando e atualizando o trabalho pedagógico dos profissionais envolvidos na educação. Nessa edição executou-se o total de R\$ 53,3 milhões referentes a 15,1 milhões de exemplares de 11 revistas (BRASIL, 2019; COSSON; PAIVA, 2014).

A edição PNBE 2013, alvo de análise desta tese, por meio dos prefácios das antologias, atende as etapas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nessa edição outras duas ações são desenvolvidas: PNBE do Professor 2013 e PNBE Periódicos 2013. A primeira ação fornece obras de referência para apoio pedagógico do professor, tendo acervo formado por seis categorias: Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Fundamental e Médio da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2016). A ação que envolve os periódicos conserva, pelo quarto ano, a distribuição de revistas para a formação complementar dos profissionais do contexto escolar (BRASIL, 2019).

A última edição do Programa, PNBE 2014, distribui material para bibliotecas de escolas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e Médio). O material é formado por 100 títulos para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e por 50 títulos para a Educação de Jovens e Adultos. O quinto ano consecutivo do PNBE Periódicos 2014 preserva o atendimento aos profissionais da educação (BRASIL, 2019). O quadro 11 exhibe as edições associando ao setor atendido.

Quadro 11- Edição PNBE X Setor atendido

	PNBE 1998	PNBE 1999	PNBE 2000	PNBE 2001	PNBE 2002	PNBE 2003	PNBE 2005	PNBE 2006	PNBE 2008	PNBE 2009	PNBE 2010	PNBE 2011	PNBE 2012	PNBE 2013	PNBE 2014
Educação Infantil									X		X		X		X
Ensino Fundamental (anos iniciais)		X					X		X		X		X		X
Ensino Fundamental (anos finais)	X					X		X		X		X		X	
Ensino Médio									X	X		X		X	
Educação de Jovens e Adultos											X		X		X
PNBE Professor			X								X			X	
Literatura em minha casa				X	X	X									
Palavras da Gente (Educação de Jovens e Adultos)						X									
Casa da Leitura						X									
Biblioteca do Professor						X									
Clássicos da Literatura em Libras							X								
Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP)											X				
PNBE Especial											X				
PNBE Periódicos											X	X	X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante das informações exibidas no quadro, destacam-se dois focos do PNBE, um voltado para distribuição de materiais individualmente e outro direcionado a suprir as estantes das bibliotecas escolares. Alguns materiais dos anos 2001 a 2004 são destinados aos estudantes, como material de uso pessoal. Assim, os estudantes do Ensino Fundamental ganharam livros da “Literatura em minha casa”: em 2001, os pertencentes à 4ª e 5ª séries; em 2002, apenas os estudantes da 4ª série; e, em 2003, receberam livros os estudantes da 4ª e 8ª séries, repetindo-se no ano seguinte, 2004. As obras escolhidas para as “Palavras da Gente” são apresentadas aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. E os docentes também são agraciados com a “Biblioteca do Professor”, recebendo material selecionado previamente.

A partir de 2005, o foco é direcionado para abastecer as bibliotecas com distintos materiais. Nesse ponto, os materiais adquiridos pelo Programa são de propriedade da instituição escolar, permanecendo na biblioteca e disponível para uso dos professores e estudantes. Os acervos da Educação Infantil, séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, PNBE Professor, Clássicos da Literatura em Libras, Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa, PNBE Especial e PNBE Periódicos estão todos à disposição da comunidade escolar. Apenas um acervo, Casa da Leitura, é voltado às bibliotecas itinerantes e comunitárias. Diante disso, constata-se que o Ensino Médio recebe pouco atendimento do Programa, sendo compreendido em quatro edições, a saber: 2008, 2009, 2011 e 2013, sendo a última edição a escolhida para analisar nesta tese.

Em 2005, a Secretaria de Educação Básica realiza **seminários regionais** e encomenda **pesquisa** sobre o impacto da distribuição dos acervos na prática escolar, tendo em vista a promoção da leitura, além de ser exigência do Tribunal de Contas da União (TCU) (PAIVA; BERENBLUM, 2009). A pesquisa “Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)” tem parceria dos pesquisadores da Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural (ALPAC), do Laboratório de Políticas Públicas (LPP), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A partir dessas ações, elaboram-se documentos, como é o caso de “Por uma política de formação de leitores”, que remete ao “[...] resultado das discussões ocorridas nesses eventos e da pesquisa avaliativa realizada pela SEB sobre o impacto da distribuição de livros realizada no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 10).

Essa investigação parte da conversa com professores, gestores, estudantes e pais, a fim de entender como o acervo é trabalhado e observado pela comunidade escolar. Segundo as pesquisadoras, essa investigação considera os leitores como coautores, em função da atribuição

de sentido no momento da leitura (BERENBLUM; PAIVA, 2008). Nesse caso, o Programa faz a distribuição de materiais, mas apresenta falhas na formação dos profissionais da educação.

[...] Praticamente, o PNBE manteve-se apenas como um grande programa de distribuição de livros, como se a existência de acervos (de qualidade) fosse o caminho natural de formação de leitores nas escolas públicas brasileiras, sem prever apoio algum a projetos de formação continuada de professores com o foco na leitura literária. (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 174).

[...] Os dados recolhidos a partir do trabalho de campo da Avaliação Diagnóstica do PNBE necessariamente impõem reflexões sobre essas competências de leitura, porque, como se pôde constatar, o trabalho escolar baseia-se principalmente em livros didáticos, e é pouco freqüente [sic] o desenvolvimento de atividades com outros tipos de texto. A simples distribuição de livros nas escolas não mudará, portanto, as práticas pedagógicas em relação ao uso de livros de literatura nem a apropriação e a construção de novos sentidos a partir da leitura. Nos casos em que esses materiais são utilizados, o trabalho pedagógico continua marcado por uma forte tendência à decomposição de textos para o estudo de gramática prescritiva, em busca de respostas corretas e únicas interpretações para a leitura. [...] (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 182).

Nessa avaliação do Programa, a ideia principal pauta-se em “[...] avaliar se a política de distribuição de livros afetava as práticas pedagógicas dos professores - e como isso acontecia - para, só então, orientar a continuidade ou revisão do Programa” (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 10). Acerca do material distribuído no Rio Grande do Sul, observa-se que, na maioria das escolas, o acervo está inserido na biblioteca escolar de forma conjunta com as demais obras literárias, não sendo reservado nenhum lugar especial e não realizando estratégias para estimular a leitura desse material em específico (BERENBLUM; PAIVA, 2008).

Por meio da avaliação do PNBE, registram-se aspectos **positivos** da inserção dos acervos no ambiente escolar. Segundo diretores da Bahia, após a distribuição do material os estudantes “[...] ficaram ainda mais interessados em literatura, com muitas requisições por mais títulos, o que nem sempre era possível, a não ser por doações de outros programas particulares ou oficiais que chegavam à escola” (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 91). Em algumas realidades, a pesquisa ressalta as práticas pedagógicas desenvolvidas com os acervos enviados, constatando ações integradas ao projeto político pedagógico de algumas instituições, prevendo a criação de teatros, feiras do livro e oficinas literárias. Segundo Berenblum e Paiva (2008, p. 71), “o teatro na escola, vinculado à leitura, foi prática bastante presente em muitos espaços visitados [...]”. De modo similar, a contação de histórias, semanas e saraus literários, encontros com autores locais, a transformação de obras em história em quadrinhos, hora da poesia, confecção de livros, gincanas literárias, momentos de leitura e outras ações são reveladas nos diálogos obtidos pelos grupos focais, exemplificando o tratamento dos acervos nas escolas.

Em contrapartida, a inserção do contexto escolar permite detectar **inadequações**: “[...] Na quase totalidade das escolas não foram observadas formas adequadas de apresentação dos livros aos usuários, organização e classificação próprias à apropriação dos leitores mirins, favorecendo a busca, o acesso e a movimentação autônoma” (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 125). As pesquisadoras observam que os acervos, em algumas circunstâncias, tornam-se invisíveis no cenário escolar e no incentivo à leitura, deixando de valorizar a criação literária:

[...] Textos e autores de qualidade, de gerações de escritores que se vêm produzindo na cultura brasileira, de ilustradores que inventaram técnica e esteticamente modos de traçar com a imagem um outro código que também narra a história, quase se invisibilizam nas propostas de uso sugeridas [...] (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 22).

Além desse ponto, a pesquisa permite destacar as queixas dos profissionais da educação, que salientam o descaso dos governantes com infraestrutura e formação de professores.

Dirigentes e professores reconhecem que não é suficiente o envio de coleções, sem que as esferas federal, estadual e municipal se preocupem com condições de infraestrutura [sic] e formação de professores, dispondo-se de condições mínimas para desenvolver projetos de trabalho com a leitura, a partir dos títulos fornecidos pelas coleções e com outros materiais. (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 128).

Em artigo sobre a mesma verificação, as pesquisadoras salientam fatores problemáticos: “[...] O cotidiano das escolas visitadas, as condições sociais em que estão inseridas definem o PNBE como uma ação cultural de baixo impacto nas políticas de formação do leitor e produtor de textos. [...]” (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 184). Nesse aspecto, entende-se que as dificuldades das instituições escolares são inúmeras, compreendendo a fragilidade de algumas estruturas físicas, a deficiência da formação continuada dos professores e a escolha pelo profissional responsável pela biblioteca, assim como as dificuldades de acesso ao espaço, a limitação cultural e social de parte dos estudantes, entre outros fatores específicos. No que diz respeito ao bibliotecário ou profissional responsável pelo espaço, em outra publicação sobre a mesma pesquisa, as pesquisadoras realçam o descaso com o profissional capacitado.

Do ponto de vista do profissional que opera as bibliotecas, a inexistência quase total de bibliotecários com formação é um dos grandes problemas. Essa questão se torna ainda mais grave com a ausência de concursos para o cargo, que em muitas redes sequer existe. A figura mais comum encontrada nesse espaço é a de professores readaptados, ou seja, desviados de função por problemas de saúde. (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 21).

Nesse âmbito, identifica-se que não há preocupações na escolha do profissional que deve responder pela biblioteca e pela promoção da leitura no ambiente escolar. Com isso, as práticas leitoras que podem ser promovidas pela biblioteca escolar não têm continuidade ou não existem, devido à instabilidade e falta de planejamento. Durante a avaliação do Programa, a formação dos professores também é sinalizada como precária.

A partir da investigação realizada pôde-se constatar a dificuldade dos professores para trabalhar com os livros distribuídos, a ausência quase total de formação que lhes permitisse refletir sobre sua prática pedagógica e discutir diferentes concepções de linguagem, de leitura e de escrita, os limites no aproveitamento do material disponível e a angústia pela falta de tempo para exercitar a própria leitura. (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 183).

No processo de avaliar o Programa nas diferentes regiões, ressaltam-se as desigualdades entre regiões e a distribuição de bens culturais. As estudiosas reconhecem como fundamental o acesso aos bens culturais “[...] para o processo de se tornar leitor, ao mesmo tempo em que é essencial, para isso, realizar um tipo de trabalho com a leitura que possibilite refletir sobre essas relações, sobre os sentidos apreendidos no texto e sobre os sentidos construídos e reconstruídos pelo leitor” (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 20). É importante destacar que nessa avaliação o segmento Ensino Médio ainda não era atendido pelo PNBE. Sobre essa ausência, os profissionais da biblioteca, em resposta aos pesquisadores, reconhecem que “[...] os estudantes do ensino médio estavam excluídos do PNBE [...]” (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 88), com isso, na concepção desses profissionais, os estudantes precisam comprar seus livros de leitura.

Após a realização da avaliação do PNBE, em 2005, algumas ações são propostas atendendo às carências detectadas pela investigação. Nesse âmbito, propõe-se formação continuada aos profissionais da educação, incluindo professores e bibliotecários, além disso, salienta-se a distribuição de periódicos como forma de mantê-los informados e atualizados. Diante dos resultados, busca-se por parcerias, por redes de leitura, ampliando e implementando bibliotecas escolares com acervos enviados pelo Programa. Nesse ponto, vê-se como essencial o acompanhamento e a avaliação frequente das ações propostas com vistas a formação dos leitores (BERENBLUM; PAIVA, 2006). Como resposta ao estudo realizado nas regiões, as pesquisadoras observam a continuidade do Programa em conformidade com as proposições.

[...] o Ministério da Educação continuará distribuindo acervos às bibliotecas das escolas por meio do Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE, uma das ações da Política de Formação de Leitores, com vista ao estabelecimento de um sistema de bibliotecas escolares que apóie [sic], de forma articulada com as demais ações do MEC e dos entes federados, a formação de leitores e produtores de textos autônomos e devidamente qualificados. (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 33).

No decorrer do Programa, materiais adicionais são lançados pelo MEC. É o caso de três guias elaborados na edição de 2014, servindo para explicar o Programa e para apresentar as obras de cada acervo. No paratexto da apresentação desse material, afirma-se que o objetivo da distribuição é “[...] proporcionar aos alunos da rede pública o acesso a bens culturais que circulam socialmente, de forma a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos leitores, favorecendo, assim, a inserção desses alunos na cultura letrada” (BRASIL, 2014, p. 7).

Nesse documento, o MEC solicita que o professor atue como mediador do material, considerando que mediar: “[...] significa intervir para aproximar o leitor da obra e, nesse sentido, o trabalho do professor assume uma dimensão maior, uma vez que extrapola os limites do texto escrito, promovendo o resgate e a ampliação das experiências de vida dos alunos e do professor mediador” (BRASIL, 2014, p. 7). Ainda, como forma de valorizar os acervos enviados, o texto de apresentação evidencia a variedade das obras escolhidas: “As obras selecionadas, além de diversificadas do ponto de vista temático, dos gêneros e formatos, também diferem do ponto de vista do grau de complexidade. [...]” (BRASIL, 2014, p. 8).

Sobre a distribuição, salienta-se que os acervos não são distribuídos em sua totalidade para todas as escolas: “Nem todas as escolas receberão todos os acervos, porque a distribuição está relacionada ao número de alunos matriculados [...]” (BRASIL, 2014, p. 8). Essa condição é um alerta para que as instituições mantenham seus dados atualizados junto aos órgãos públicos, a fim de receber acervos com diversos títulos, como crônicas, romances, teatros, poemas, livros de imagens, histórias em quadrinhos, entre outros materiais (BRASIL, 2019).

Os **investimentos financeiros** do PNBE são expressivos, revelando o valor da aquisição de materiais. Entende-se que esses valores são direcionados para a Educação Básica, atingindo estudantes, professores e comunidade escolar. Segundo Soares e Paiva (2014) é preciso reivindicar frequentemente o aumento nos investimentos voltados à educação, “[...] se pensarmos no tamanho do nosso País, na carência das nossas escolas públicas e na quantidade de alunos que elas atendem, sempre haveremos de reivindicar um aumento no volume de investimento” (SOARES; PAIVA, 2014, p. 13).

O quadro 12 expressa os valores em reais investidos em todos os setores atendidos pelo Programa: estudantes, professores, bibliotecas, comunidade, assim, expondo o valor total executado. Nesse levantamento, paralelamente, estão exibidas as unidades adquiridas com esse valor como forma de ilustrar o quantitativo de material distribuído em cada edição, incluindo livros literários, periódicos, dicionários, materiais de apoio pedagógico, entre outros.

Quadro 12- Investimento total e materiais distribuídos

<b>Edição PNBE</b>	<b>Investimento total</b>	<b>Material distribuído</b>
PNBE 1998	R\$ 29.830.886,00	3.660.000 unid.
PNBE 1999	R\$ 24.727.241,00	3.924.000 unid.
PNBE 2000	R\$ 15.179.101,00	3.728.000 unid.
PNBE 2001	R\$ 57.638.015,60	60.923.940 unid.
PNBE 2002	R\$ 19.633.632,00	21.082.880 unid.
PNBE 2003	R\$ 100.843.633,30	49.034.192 unid.
PNBE 2005	R\$ 47.268.337,00	5.918.966 unid.
PNBE 2006	R\$ 45.509.183,56	7.233.075 unid.
PNBE 2008	R\$ 65.283.759,50	8.601.932 unid.
PNBE 2009	R\$ 77.498.631,10	10.593.491 unid.
PNBE 2010	R\$ 146.716.019,04	29.276.545 unid.
PNBE 2011	R\$ 101.962.988,98	17.115.844 unid.
PNBE 2012	R\$ 135.093.348,58	25.635.233 unid.
PNBE 2013	R\$ 248.055.011,74	34.418.960 unid.
PNBE 2014	R\$ 150.840.016,06	34.145.070 unid.

Fonte: Elaborado pela autora com base em extratos de Brasil (2019), Soares e Paiva (2014) e Moreira (2017).

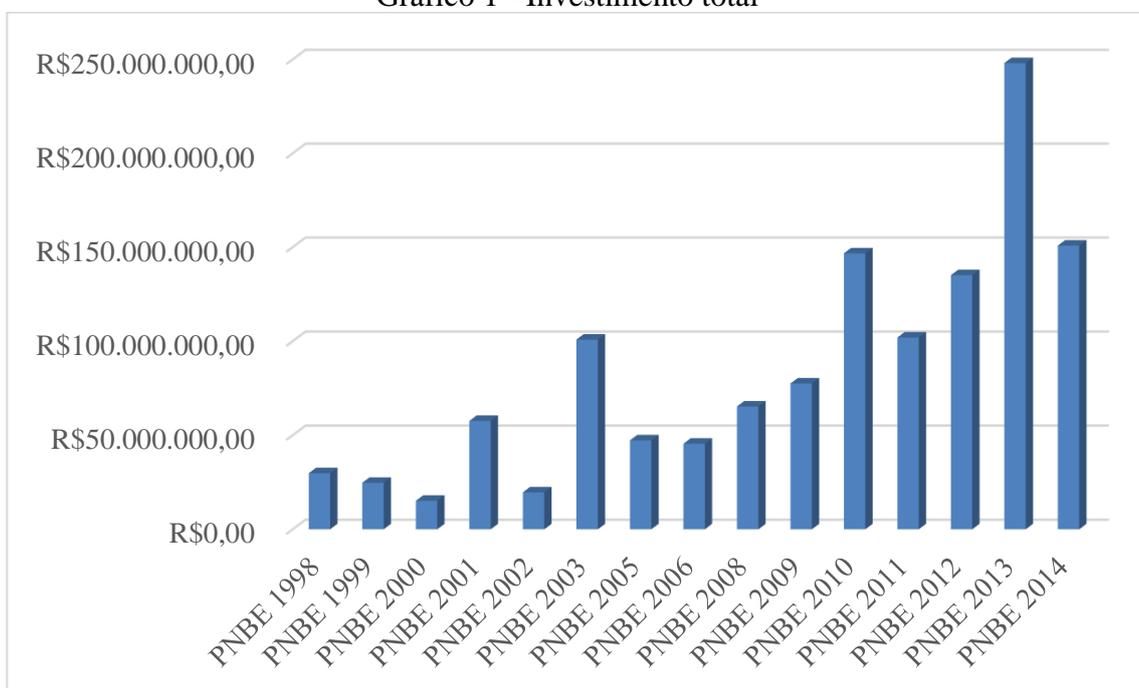
Os valores expressos no quadro estão em conformidade com os extratos exibidos pelo portal do FNDE com aba direcionada para o PNBE, em todas as edições do Programa (BRASIL, 2019). Os investimentos referem-se a todo gasto efetuado pelo PNBE, compreendendo os livros literários, livros especiais, vocabulários, periódicos, livros de apoio pedagógico aos docentes, entre outros itens. Ressalta-se que a edição de 2009 possui R\$ 3.051.046,80 a mais, pois este valor refere-se ao VOLP, pertencente ao PNBE 2010. Sobre os valores executados pelo Programa, Cosson e Paiva (2014, p. 479) afirmam: “A aquisição de obras para atender a todas essas frentes tornou o PNBE um programa complexo, tanto do ponto de vista da seleção quanto da compra dos livros, sobretudo porque envolve quantidades e valores vultosos”.

Nesse ponto, é relevante observar as **unidades distribuídas**, constatando aproximação entre os dois últimos anos, entretanto, os valores investidos são destoantes. Além disso, destaca-se que no início do Programa eram poucos materiais distribuídos se comparados às últimas edições. Outro fator a ser salientado é o quantitativo de 60.923.940 unidades envolvidas na edição de 2001, apresentando um salto se observado os três anos anteriores.

Esses mesmos valores são dispostos em outro formato com a finalidade de analisar o mesmo critério, contemplando o decorrer do Programa visualizado de forma horizontal. Nesse sentido, em análise ao gráfico 1, observa-se a decadência de investimentos nos três primeiros anos para, no quarto dar-se um salto e, em seguida, decair novamente para após dar outro salto em valores executados. Nesse âmbito, entende-se que os seis primeiros anos do PNBE são instáveis, não mantendo linearidade e apresentando picos de investimentos. A partir de 2005,

verifica-se um crescente harmônico até a edição final, em 2014. Neste segundo momento do Programa, revelam-se dois picos, um em 2010 e outro em 2013, sendo o último referente à edição escolhida para a análise da tese. Logo, conclui-se, por meio do gráfico, que a edição do PNBE 2013 é a mais significativa em questão de valores investidos.

Gráfico 1 - Investimento total

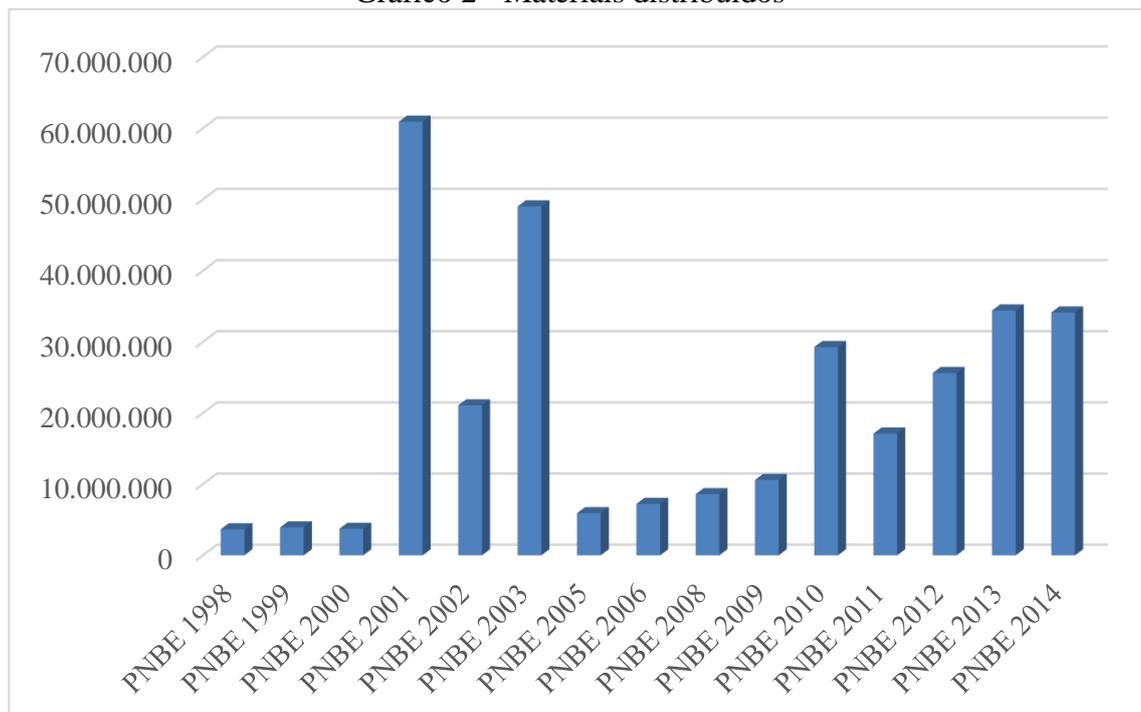


Fonte: Elaborado pela autora com base em extratos de Brasil (2019) e Soares e Paiva (2014).

A partir do exposto, considerando os últimos anos, a cada nova edição os investimentos financeiros ampliam-se, ora de modo mais expressivo, ora mais moderado. Nesse caso, revela-se progresso nas edições de 2008, 2009, 2011, 2012 e 2014, constatando que o Programa se mantinha em ascensão. A soma dos valores investidos pelo PNBE reforça o emprego de R\$ 1.266.079.804,46 voltados para a leitura e o acesso à leitura no ambiente escolar.

Para o gráfico 2, efetua-se análise comparativa entre as edições do Programa. Por meio do gráfico, observa-se a quantidade em unidade de materiais distribuídos em escolas públicas brasileiras. Da mesma forma que o gráfico anterior, há crescimento harmônico a partir de 2005, assim como picos intercalados, compreendendo os anos de 2001, 2003 e 2010, em concordância com os picos referentes ao investimento financeiro. Portanto, gasta-se mais e compra-se mais. Contudo, essa premissa não ocorre com a edição do PNBE 2013, que no gráfico anterior é o valor mais elevado em investimentos, em contrapartida, não há correspondência equivalente nos materiais distribuídos referentes à essa edição. Nessa situação, os materiais distribuídos em 2013 e 2014 são próximos em unidades, com valores diferentes.

Gráfico 2 - Materiais distribuídos



Fonte: Elaborado pela autora com base em extratos de Brasil (2019) e Moreira (2017).

Diante do exposto pelo gráfico 2, salienta-se o vasto volume de material distribuído para as escolas ao longo dos anos, atingindo o total de 315.292.128 unidades. Certamente, as bibliotecas são equipadas com distintas obras, atendendo ao público leitor. Nesse contexto, o auxílio do Programa é visto como fundamental para abastecer as estantes das bibliotecas que, geralmente, estão carentes de materiais literários. Essa importância do PNBE é realçada por Soares e Paiva (2014), reconhecendo que a distribuição de materiais, ainda que em pequenas doses, é significativa para os leitores.

O PNBE tem cumprido o importante papel de fazer chegar até as escolas públicas brasileiras livros de literatura para todos os segmentos da escolaridade. Em suas várias edições, o Programa vem ampliando o seu alcance, apontando o quanto é diversificado o público leitor que frequenta as bibliotecas escolares. [...] (SOARES; PAIVA, 2014, p. 15).

O Programa está relacionado à promoção da leitura, beneficiando estudantes de todas as etapas escolares. Mesmo que em diferentes proporções, o PNBE alcança as escolas públicas, prestigiando e atualizando o acervo na biblioteca. De modo amplo, o PNBE envia diferentes acervos de obras literárias para escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. Essa distribuição transcorre de maneira alternada nas últimas edições, favorecendo a cada ano um grupo distinto:

(a) anos pares: Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais) e Educação de Jovens e Adultos; (b) anos ímpares: Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio (BRASIL, 2019).

No que diz respeito ao **Ensino Médio**, uma das vertentes desta tese, o quadro 13 exhibe os dados do PNBE direcionados somente para esse segmento escolar, que é relevante para esta pesquisa. Nessa investigação, destaca-se o significativo número de escolas beneficiadas, de estudantes atendidos e de livros distribuídos, confirmando o alto valor dispensado para a leitura e o investimento no setor da Educação Básica.

Quadro 13 - PNBE no Ensino Médio

<b>Ano de Aquisição</b>	<b>Acervos distribuídos</b>	<b>Escolas beneficiadas</b>	<b>Estudantes atendidos</b>	<b>Livros distribuídos</b>	<b>Investimento Total R\$</b>
<b>PNBE 2008</b>	24.728	17.049	7.788.593	3.437.192	R\$ 38.902.804,48
<b>PNBE 2009</b>	33.279	17.419	7.240.200	3.028.298	R\$ 27.099.776,68
<b>PNBE 2011</b>	34.704	18.501	7.312.562	1.723.632	R\$ 25.905.608,00
<b>PNBE 2013</b>	19.144	36.981	8.780.436	2.218.884	R\$ 29.704.045,58

Fonte: Elaborado pela autora com base em extratos de Brasil (2019).

A partir do quadro 13, obtém-se o desenvolvimento do Programa associado ao Ensino Médio, demonstrando que o atendimento oscila no decorrer das edições. Quanto ao número de acervos, destaca-se que a edição de 2013 é a que possui menor quantitativo, entretanto, mais escolas são atendidas, sendo a edição que beneficia o maior número de instituições escolares, atingindo quase o dobro de escolas se comparado à edição anterior. Para os estudantes, preserva-se equilíbrio quanto ao atendimento, não apresentando mudanças relevantes nas quatro edições. No que se refere aos livros distribuídos, sinalizam-se as duas primeiras edições dispensando maior volume de material. Diante desses valores, a edição 2008 tem o maior volume distribuído e apresenta o maior investimento financeiro para o segmento. Com isso, o PNBE 2013 ocupa a segunda posição em investimento para as obras enviadas ao Ensino Médio e preenche o terceiro lugar no critério dos livros distribuídos, evidenciando que os valores das obras selecionadas para essa edição sofreram reajustes significativos para a aquisição de materiais literários.

Ainda, direcionado ao segmento Ensino Médio, o qual contempla o acervo analisado nesta tese, revela-se como são construídos os critérios de atendimento do Programa para essa etapa escolar. Nesse contexto, apresentam-se as quatro edições voltadas ao Ensino Médio, associando a quantidade de obras selecionadas, a quantidade de obras que compõem cada acervo e os critérios de atendimento estipulados para a distribuição do material literário. Assim, o quadro 14 oferece a totalidade do PNBE, realçando as edições que atendem o Ensino Médio.

Quadro 14 - Critérios de atendimento do PNBE no Ensino Médio

<b>Ano de Aquisição</b>	<b>Quantidade de obras</b>	<b>Quantidade de obras por acervo</b>	<b>Critérios de atendimento</b>
<b>PNBE 2008</b>	139	1 acervo com aproximadamente 140 títulos	Até 250 estudantes: 1 acervo Entre 251 a 500 estudantes: 2 acervos Entre 501 a 750 estudantes: 3 acervos Entre 751 a 1000 estudantes: 4 acervos Com 1001 estudantes ou mais: 5 acervos
<b>PNBE 2009</b>	278	3 tipos de acervos com aproximadamente 100 títulos cada	Até 250 estudantes: 1 acervo Entre 251 a 500 estudantes: 2 acervos Com 501 estudantes ou mais: 3 acervos
<b>PNBE 2011</b>	149	3 tipos de acervos, dois com 50 títulos e um com 49	Entre 1 a 250 estudantes: 1 acervo Entre 251 a 500 estudantes: 2 acervos Com 501 estudantes ou mais: 3 acervos
<b>PNBE 2013</b>	180	3 tipos de acervos com 60 títulos cada	Entre 1 a 250 estudantes: 1 acervo Entre 251 a 500 estudantes: 2 acervos Com 501 estudantes ou mais: 3 acervos

Fonte: Elaborado pela autora com base em extratos de Brasil (2019).

A partir do exposto, destaca-se que a quantidade de obras selecionadas na edição de 2013 é significativa, contando com 180 obras. O PNBE 2008, primeiro do Ensino Médio, destoa dos demais por possuir apenas um acervo com quantitativo maior de títulos, aproximadamente 140. Além disso, nessa edição, as escolas com mais estudantes receberam o mesmo acervo mais de uma vez. Para as três edições seguintes, 2009, 2011 e 2013, conservam-se três acervos, alterando apenas o quantitativo de títulos. Da mesma forma, o critério de atendimento é padronizado nessas edições.

De acordo com os critérios mencionados, no que se refere ao PNBE 2013, comprova-se que somente escolas com mais de 501 estudantes recebem o pacote completo, com os três acervos, compondo o total de 180 obras literárias. Nessa circunstância, salienta-se o cálculo equivocado e insuficiente, pois, com essa quantidade de material distribuído, não é destinada ao menos uma obra por estudante, sendo insatisfatório para atender os mais de 501 estudantes referidos no critério. Mesmo que em pequeno número, a necessidade de distribuição contínua de material para a promoção da leitura é vista como fundamental para a formação leitora.

Diante do histórico do PNBE, ressalta-se o empenho e a disponibilidade de materiais gratuitos enviados à rede pública. Em razão de todas as adversidades, é importante que o professor seja incentivador para o manuseio e a leitura do material distribuído, proporcionando momentos de aproximação entre estudantes e obras literárias selecionadas pelo Programa, agendando visitas à biblioteca escolar. O contrário também é pautado, pois de nada adianta a

escola receber exemplares suficientes ou superior ao número de estudantes, se eles não usufruírem das obras que estão nas bibliotecas.

Uma política pública não pode alcançar êxito apenas com a distribuição de livros às escolas; é necessário também que se formem professores-leitores, capazes de instrumentalizar os estudantes para a vivência da leitura autônoma de obras literárias, respeitando as especificidades do gênero literário em questão. (RAMOS, 2013, p. 141).

Consoante Ramos (2013), evidencia-se a condição de que o professor pode proporcionar a aproximação entre leitor e obra. Com isso, a divulgação do material e o estímulo vindo do docente são positivos para que a leitura seja hábito constante na vida dos estudantes. Soares e Paiva (2014, p. 16) expandem a responsabilidade de promover a leitura, observando que “[...] a voz do docente não pode ser isolada, todos são mediadores de leitura, os professores, os profissionais da biblioteca, os gestores, enfim, os diferentes mediadores de leitura do contexto escolar são aqueles que detém o poder de fazer o livro circular. [...]”.

Mesmo que o PNBE tenha **findado em 2017**, por meio do decreto nº 9.099 (BRASIL, 2017a), os materiais permanecem nas estantes das bibliotecas escolares para uso da comunidade, sendo assim, é essencial que as práticas voltadas para a leitura e a ambientação à biblioteca tornem-se frequentes na prática pedagógica. Em 2017, com o surgimento da notícia sobre a unificação do Programa do livro literário com o do livro didático, diferentes manifestações e posicionamentos sobressaíram diante do cenário que se formava.

Moreira (2017) publica matéria sobre o fim do PNBE primeiramente no portal G1 e, em seguida, a Câmara Brasileira do Livro (CBL) também publica a mesma matéria parcialmente em seu site, pois Luís Antônio Torelli, presidente da CBL, expõe sua opinião. Nesse texto, Moreira (2017) revela a importância do Programa em função da abrangência, identificando o fim como um momento de incerteza quanto à continuidade das ações para à leitura literária.

Entre os anos de 2000 e 2014 foram quase 230 milhões de exemplares, a um custo médio de R\$ 3,80. Os livros foram distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que neste mesmo período investiu R\$ 891 milhões em compras. O montante significou, em média, R\$ 68,5 milhões por ano na renovação dos acervos para estudantes de todos os anos do ensino básico (infantil, fundamental e médio). (MOREIRA, 2017, não paginado).

A partir disso, Moreira (2017) salienta o desempenho do PNBE durante seu percurso, com investimentos expressivos para a educação. O Programa é visto como descontinuado desde 2014 e respostas são solicitadas, considerando que, até aquele momento, “[...] o MEC não divulgou detalhes de quantos livros e qual o orçamento específico do novo PNLD será destinado

para obras de literatura. Também não há informações se o orçamento específico será mantido [...]” (MOREIRA, 2017, não paginado). Nesse texto, são citadas Ana Maria Machado e Regina Zilberman, que apontam a relevância da Literatura no ambiente escolar. Luís Antônio Torelli destaca que o Programa serviu de exemplo para outros países que copiaram a iniciativa.

Nesse âmbito, a última edição é de 2014 e o encerramento do Programa ocorre somente em 2017 com o decreto que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Nesse documento, o livro literário é adquirido e processado de forma conjunta com os livros didáticos, tendo um Programa único para os materiais direcionados à Educação Básica.

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado 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 às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. § 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos. (BRASIL, 2017a, não paginado).

A partir dessa nova perspectiva, o livro literário integra um Programa mais amplo e deixa de ter o prosseguimento das edições esperadas pelo PNBE para aderir ao novo formato. Nessa configuração, alguns critérios se mantêm como o atendimento voltado aos estudantes, professores e gestores das escolas públicas cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Da mesma forma, o FNDE continua sendo responsável por regulamentar a divulgação e a apresentação das obras selecionadas e o PNLD tem a atribuição de distribuir “[...] anualmente obras didáticas e literárias para uso em sala de aula pelos estudantes, conforme os critérios, os requisitos e os procedimentos previstos em Resolução do FNDE, ouvida a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação” (BRASIL, 2017a, não paginado).

Em razão da unificação dos Programas, o PNBE dá-se por encerrado, contudo, os livros literários continuam sendo distribuídos pelo PNLD Literário. Nessa nova perspectiva, o livro literário não fica limitado ao ambiente da biblioteca, adentrando também na sala de aula e nas práticas leitoras. No PNLD Literário de 2018, as obras são direcionadas para as turmas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para o ano de 2020, pretende-se distribuir obras para as turmas de Ensino Fundamental pertencentes aos anos finais, sendo duas obras diferentes para cada ano escolar.

## 4.2 OUTRA MÃO: DO EDITAL AO ACERVO

O PNBE, durante longo tempo, beneficiou escolas públicas com distintos materiais, equipando bibliotecas e proporcionando material de leitura. Nesse aspecto, esta tese investiga a edição de 2013, com foco no segmento Ensino Médio. A remessa de 2013 é a última do Programa voltada para o Ensino Médio, sendo distribuído até três acervos para as escolas com mais de 501 estudantes matriculados. De acordo com esse contexto, este tópico tem a finalidade de explicitar a constituição dos acervos da edição PNBE 2013, mediante Edital de convocação.

O **Edital de convocação 08/2011** é lançado em 29 de dezembro de 2011 (BRASIL, 2011), com o propósito de trazer orientações e diretrizes das obras literárias a serem inscritas na edição PNBE 2013. Nesse sentido, observa-se o prazo de um ano para que todo o processo de seleção, aquisição e distribuição ocorra em tempo hábil, com o objetivo de que o material seja entregue às escolas públicas em 2013. O documento diz respeito aos dois segmentos atendidos na edição, a saber: anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e é direcionado aos editores para seleção e inscrição de obras. Sobre a construção dos editais Cosson e Paiva (2014), identificam que há padronização a partir de 2006.

Depois que o PNBE retomou o eixo da formação do acervo da biblioteca e consolidou sua sistemática em 2006, os editais praticamente não sofreram alterações substanciais no que tange às etapas e critérios gerais do processo seletivo, antes um refinamento que foram tornando mais explícitos ou mais direcionados os propósitos da seleção. [...] (COSSON; PAIVA, 2014, p. 480).

Quanto ao prazo, o edital oferece em torno de 45 dias para o cadastramento de editores e pré-inscrição das obras. Para a inscrição e a entrega das obras literárias e da documentação solicitada o prazo é mais curto, compreendendo cinco dias. O item referente à caracterização do material apresenta as prerrogativas para a obra inscrita, como formato digital acessível em MecDaisy de forma obrigatória e a obra inscrita em apenas um dos dois segmentos do Programa (BRASIL, 2011). Acerca das obras literárias, o edital menciona as possibilidades de inscrição:

- 3.6. As obras de literatura poderão ser pré-inscritas nos seguintes gêneros literários:
  - 3.6.1. poema;
  - 3.6.2. conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular;
  - 3.6.3. romance;
  - 3.6.4. memória, diário, biografia, relatos de experiências;
  - 3.6.5. obras clássicas da literatura universal;
  - 3.6.6. livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos. (BRASIL, 2011, não paginado).

Além dessas opções, o edital contempla a inscrição de traduções de obras literárias e antologias, sendo essa uma das vertentes da tese. No caso de **antologia**, o edital recomenda que o **prefácio** justifique a organização da obra, sendo que os critérios de avaliação estabelecem a organização e adequação ao público dos segmentos, reconhecendo a antologia como proposta editorial consistente. Sobre os paratextos nos acervos, Cosson e Paiva (2014) os destacam como essenciais para contextualizar o autor da obra e o próprio texto selecionado.

[...] Esses dados são importantes tanto para as obras do passado, cujos paratextos devem ajudar o leitor a compreender porque elas continuam sendo atuais e merecem ser lidas, quanto para as obras do presente, por se constituírem em uma apresentação do autor estreante ou da forma como uma nova temática e recursos expressivos são incorporados à escrita da literatura. [...] (COSSON; PAIVA, 2014, p. 491).

Diante do exposto pelos autores, os elementos paratextuais são relevantes em toda e qualquer obra literária, tendo a função de promover o material produzido. De modo semelhante, Fernandes (2017, p. 233) afirma que “[...] os paratextos (prefácio, apresentação, posfácio, notas, orelha, quarta capa, dados biográficos dos autores etc.) podem proporcionar a contextualização da obra, colaborando para seu entendimento. [...]”. Nesse sentido, os paratextos são relevantes para contextualização e entendimento das obras selecionadas pelo Programa.

Outros aspectos são mencionados pelo edital, como o fator de que as obras inscritas devem estar em volume único, mesmo fazendo parte de coleções (BRASIL, 2011). Além disso, outro item está pautado nas obras que não podem ser pré-inscritas pelos seguintes motivos:

- 3.12.1. que já tenham sido adquiridas para o PNBE a partir de 2008, ainda que os direitos autorais pertençam a outros editores e/ou que apresentem projetos gráfico-editoriais diferentes;
- 3.12.2. em domínio público, originalmente escritas em língua portuguesa;
- 3.12.3. preponderantemente didáticas, informativas, doutrinárias, religiosas ou de referência.
- 3.12.4. que apresentem lacunas ou espaços que possibilitem ou induzam o leitor a realizar atividades no próprio livro, inviabilizando o seu uso coletivo. (BRASIL, 2011, não paginado).

Diante desses critérios, entende-se que o Programa busca diversificar as obras, considerando as que foram distribuídas em outras edições, dando oportunidade a novas leituras e valorizando o acervo disponível na biblioteca escolar. O documento também menciona que as obras inscritas devem estar em consonância com o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa vigente, evitando obras que estejam armazenadas e desatualizadas (BRASIL, 2011). No que diz respeito ao domínio público, Cosson e Paiva (2014, p. 484) salientam o princípio de

economicidade e a oportunidade de inscrever obras que “[...] tendem a apresentar a literatura viva, no sentido de ser uma literatura contemporânea ou produzida em um período de tempo mais próximo do público leitor. [...]”.

Sobre a **composição dos acervos**, os dois segmentos possuem a mesma quantidade de obras, sendo 60 títulos para cada um dos três acervos, totalizando 180 títulos para a edição do PNBE 2013. O MEC é responsável pela formação dos três acervos, considerando o objetivo do Programa e a avaliação das obras, assim como tem liberdade para deslocar as obras de uma etapa para a outra, com a finalidade de diversificar o conjunto do acervo. O número limite de obras pré-inscritas por editor é de 12 títulos, divididas nos dois segmentos, pois o máximo para cada segmento é oito títulos. Para validar a inscrição é imprescindível que a obra literária possua o *International Standard Book Number* (BRASIL, 2011).

Na fase de avaliação das obras, os editores entregam seis exemplares de cada obra para a avaliação, sendo que esses exemplares não são devolvidos, pois estão circulando entre os avaliadores. A triagem do material inscrito tem caráter eliminatório, observando aspectos físicos e relacionados à editoração, eliminando obras que não atendem aos requisitos definidos no edital. Aspectos como número de páginas, número de ISBN, largura, comprimento, quantidade de cores da capa e do miolo devem estar em consonância com o informado na pré-inscrição. Conforme Cosson e Paiva (2014), essa etapa retém diversos materiais inscritos, influenciando de modo considerável no resultado final da seleção das obras. Na etapa seguinte, as instituições de educação superior públicas são responsáveis pela avaliação pedagógica das obras inscritas. Após, a relação das obras selecionadas é divulgada pelo Diário Oficial da União, por meio de portaria do MEC, além de constar nos portais do MEC e do FNDE. Os editores que não tiveram suas obras contempladas têm acesso aos pareceres mediante requisição formal à SEB/MEC (BRASIL, 2011).

A etapa de negociação dos preços ocorre entre editor e FNDE com o intuito de firmar contrato com as obras selecionadas, entretanto, se não estabelecer acordo, a obra pode não ser contratada, em função do princípio de economicidade. Além disso, o editor é excluído das demais etapas, devido à falha na negociação de preços. Acerca disso, Cosson e Paiva (2014, p. 488-489) afirmam que o editor necessita “[...] escolher em seus catálogos para inscrição não apenas as obras que possuem as características adequadas do ponto de vista literário, mas também aquelas que melhor se ajustam ao aspecto econômico da sua produção física. [...]”.

No processo de negociação, o FNDE pode solicitar ao editor uma planilha de custos. Após a fase de negociação, parte-se para o contrato administrativo e para a produção do material selecionado, que exige na capa do exemplar o selo do Programa. O editor contratado necessita

apresentar certificação de origem florestal e de cadeia de custódia da etapa de produção de papel. Para a obra selecionada, não são aceitas alterações no momento de produção, devendo o material ser impresso idêntico ao que foi submetido para avaliação inicial (BRASIL, 2011).

De acordo com **critérios de avaliação e seleção das obras**, o edital do PNBE tem como objetivo que os estudantes “[...] possam apropriar-se de práticas de leitura e escrita de forma a interagir com a cultura letrada disseminada socialmente, promovendo o pleno exercício da cidadania” (BRASIL, 2011, não paginado). Desse modo, exigindo que as obras contribuam na formação leitora, considerando diferentes possibilidades de leitura do material distribuído para as escolas públicas, nesse sentido, o edital esclarece a importância desse material para a realidade escolar e para a vivência leitora.

As obras de literatura a serem avaliadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola 2013 deverão contribuir para que a escola pública brasileira possa levar os alunos a uma leitura emancipatória, por meio do acesso a textos literários de qualidade que proporcionem experiências significativas e ofereçam estímulos para a reflexão e a participação criativa na construção de sentidos para o texto. Além disso, os textos literários deverão ser portadores de manifestações artísticas capazes de despertar nos leitores jovens não apenas a contemplação estética, mas também, a capacidade de reflexão diante de si, do outro e do mundo que o cerca. (BRASIL, 2011, não paginado).

Para atingir essa perspectiva, as obras são examinadas por critérios que envolvem três aspectos: (a) a qualidade do texto; (b) a adequação temática; e (c) o projeto gráfico. Esses pontos são relevantes, pois “os acervos serão compostos por obras de diferentes tipos e gêneros literários, de forma a fornecer aos leitores um panorama da literatura brasileira e estrangeira” (BRASIL, 2011, não paginado). Para o primeiro elemento são considerados o repertório linguístico, a fruição estética, os recursos expressivos, a adequação à linguagem, a coerência e a consistência da narrativa, a ambientação, entre outros. No segundo aspecto, buscam-se temáticas diversificadas, visando contextos sociais, culturais e históricos distintos, adequando-se à idade do público referente aos segmentos atendidos na edição de 2013. As obras necessitam motivar a leitura, a exploração artística e as experiências de uma leitura significativa, objetivando a reflexão da realidade em que o leitor está inserido. Nesse âmbito, o edital reafirma: “Não serão selecionadas obras que apresentem moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. Da mesma forma, não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso” (BRASIL, 2011, não paginado).

O último aspecto no critério de seleção refere-se ao projeto gráfico, exigindo equilíbrio entre texto principal, ilustração e textos complementares, garantindo legibilidade tipográfica

em questão de formato e tamanho de fontes, espaçamento, alinhamento, qualidade do papel e da impressão. Para esse critério, Fernandes (2017, p. 233) reforça que “[...] determinados tipos e tamanhos de letras, espaço pequeno entre as linhas, falta de contraste entre a impressão da letra e o fundo da página, a distribuição irregular da mancha gráfica na página, a má qualidade do papel, entre outros exemplos, podem afastar o público pretendido da leitura. [...]”.

Além disso, analisa-se a biografia do autor com o respaldo de enriquecer o material e contextualizar autor e obra no cenário literário, esperando-se informações pertinentes e atraentes para que o leitor procure novos materiais e amplie as possibilidades de leitura. Nas especificações técnicas da obra, o edital solicita informações que devem estar presentes na capa do exemplar, assim como na folha de rosto e no seu verso (BRASIL, 2011).

Os Programas voltados ao livro e administrados pelo FNDE movimentam o **mercado editorial**. Para Cosson e Paiva (2014, p. 479), “[...] não há dúvidas de que o PNBE causa forte impacto no mercado editorial brasileiro. Impacto que acaba atingindo a própria literatura e o seu uso na escola [...]”. Na edição de 2013, 91 editoras tiveram obras contempladas no segmento Ensino Médio, adequando-se e respeitando ao proposto pelo edital. Destaca-se a Ediouro Publicações LTDA com cinco títulos escolhidos sob essa razão social e mais seis com outras vertentes da Ediouro. Devido à limitação de títulos, as editoras criam diferentes selos para submeter mais obras ao edital. A Editora Schwarcz SA tem seis títulos selecionados para compor os acervos. Outra editora com êxito é a Editora Claro Enigma LTDA, com sete títulos, sendo o número máximo estipulado pelo edital de oito obras submetidas por segmento. Em contrapartida, algumas editoras tiveram apenas uma obra literária escolhida para o acervo do Ensino Médio (BRASIL, 2019). Cosson e Paiva (2014) entendem essa limitação de obras por editora como positiva, possibilitando que mais editoras participem do processo de seleção.

Em princípio, a limitação do número de obras é medida relevante para evitar que compras governamentais desse vulto se concentrem em poucas empresas e termine por reduzir o tamanho e o funcionamento do mercado editorial. Além disso, a restrição possibilita que editoras de diferentes portes tenham chances reais de terem suas obras contempladas na seleção, o que efetivamente tem ocorrido no processo. [...] (COSSON; PAIVA, 2014, p. 481).

Os editais do PNBE são oportunidades para que todas as editoras do Brasil inscrevam algumas de suas obras, tendo em vista o elevado número de livros solicitados. Para a edição de 2013, Cosson e Paiva (2014) destacam que 468 obras inscritas foram eliminadas no processo de triagem. Nesse ponto, segundo Paiva (2014), foram 1.648 livros com inscrição validada, sendo divididos entre anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Desses, apenas 360

foram selecionados para compor os acervos, com isso, pouco mais de 20% das obras inscritas obtiveram êxito nessa edição. De acordo com dados apresentados pela estudiosa, 248 editoras participaram com obras submetidas para a avaliação (PAIVA, 2014).

O material escolhido para integrar os acervos passa por distintos procedimentos de seleção com a finalidade de adequar-se aos critérios estabelecidos pelo edital e também de vincular-se ao público alvo. Em resposta à pesquisa de Berenblum e Paiva (2008), constata-se que os acervos são bem recebidos pelos estudantes, servindo como amparo para os problemas enfrentados diariamente.

Alguns estudantes que vivem em situação de extrema pobreza chegaram mesmo a se interessar pela leitura como forma de fugir dos problemas de seu dia-a-dia [sic], marcado pela desestruturação familiar, violência doméstica ou ainda falta de perspectivas que têm atingido, na sociedade presente, os mais pobres e, principalmente, os jovens. (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 92).

Em conformidade com o exposto, a **leitura** possibilita novas formas de enfrentar a realidade, diante disso, não pode estar atrelada somente ao espaço escolar. Segundo Berenblum e Paiva (2006, p. 25), “[...] a questão da leitura não pode ser tratada apenas para os que vão à escola [...]”. Ações voltadas para a expansão da leitura são relevantes para a formação global dos estudantes: “A leitura, como prática sociocultural, deve estar inserida em um conjunto de ações sociais e culturais e não exclusivamente escolarizadas, entendida como prática restrita ao ambiente escolar. [...]” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 23).

Nessa perspectiva, identifica-se a importância dos acervos disponíveis nas bibliotecas escolares como possibilidade de acesso à leitura. A lista completa dos acervos distribuídos para as escolas está publicada no portal do MEC, compreendendo as edições do PNBE de 2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013 (BRASIL, 2016). Em razão da essencialidade dos materiais distribuídos, a presente tese baseia-se nas informações fornecidas pelo Ministério da Educação para a análise dos acervos de 2013, referente ao segmento Ensino Médio.

Os três acervos da edição 2013 do Programa envolvem 180 obras literárias, sendo importante uma busca por esse material. Entretanto, em função dos empréstimos escolares e também dos extravios de algumas obras nas bibliotecas pesquisadas, esta tese pauta-se no reconhecimento dos títulos que formam o **Acervo 3**, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, sendo o único acervo construído com todas as obras. Nesse caso, o Acervo 3 é examinado em totalidade, a fim de separar as obras que se caracterizam como antologias. Nesse momento, o quadro 15 exhibe as 60 obras literárias escolhidas para esse acervo, seguindo a ordem e a disposição ilustrada pelo Programa.

Quadro 15 – Acervo 3 – PNBE 2013

	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Editora</b>
1	<i>A ilha do tesouro</i>	Robert Louis Stevenson - David Chauvel - Luciano Vieira Machado - Jean Luc Simon - Fred Simon	Salamandra
2	<i>A legião negra</i>	Oswaldo Antonio Faustino	Summus Editorial
3	<i>A sociedade literária e a torta de casca de batata</i>	Mary Ann Shaffer - Annie Barrows - Léa Maria Sussekind Viveiros de Castro	Editora Rocco
4	<i>A tempestade</i>	William Shakespeare - Helô Beraldo	Editora Lafonte
5	<i>Alice de a a z</i>	Adriano Messias	RHJ Livros
6	<i>As 17 cores do branco</i>	Luiz Raul Machado - Ana Freitas Machado	Record
7	<i>As aventuras de Pinóquio</i>	Carlo Collodi - Ivo Barroso - Alexandre Julio de Oliveira Cervený	Cosac & Naify
8	<i>As centenárias e Maria do caritó</i>	Newton Moreno	Editora Terceiro Nome
9	<i>Aventuras de menino</i>	Mitsuru Adachi - Adriana Kazue Sada	Newtec Editores
10	<i>Bananas podres</i>	Ferreira Gullar	Casa da Palavra
11	<i>Cachorro velho</i>	Teresa Cárdenas - Joana Angélica D'Ávila Melo	Pallas Editora
12	<i>Cidades mortas</i>	Monteiro Lobato	Editora Globo Livros
13	<i>Coletivo 21: antologia</i>	Adriana Macedo	Autêntica
14	<i>Contos de mistério e assombros</i>	Nelson Albissú - Mirella Spinelli	Cortez
15	<i>Contos de Tchekhov</i>	Tchekhov - Ronaldo Antonelli	Escala
16	<i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Edgar Allan Poe - Bráulio Tavares - Romero Cavalcanti	Casa da Palavra
17	<i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Clarice Lispector - Pedro Karp Vasquez	Editora Lendo e Aprendendo
18	<i>Desmundo</i>	Ana Miranda	A Página Distribuidora de Livros
19	<i>Domínio público 2</i>	Esopo - Bram Stoker - Richard Middleton - João Monteiro Vieira de Melo - Isaac Emmanuilovich Babel - Guy de Maupassant - Heinrich Von Kleist - Mário Helio - Samuel Casal - Christiano Mascaro - Fernando Lopes - João Lin - Gabriel Góes	DCL Difusão Cultural do Livro
20	<i>Esquimó</i>	Fabrizio Corsaletti	A Página Distribuidora de Livros
21	<i>Fábulas entortadas</i>	Israel Jelin - Sebastião Nunes	Editora Dubolsinho
22	<i>Haroun e o mar de histórias</i>	Salman Rushdie - Isa Mara Lando	Boa Viagem

23	<i>Incidente em Antares</i>	Érico Veríssimo	Editora Claro Enigma
24	<i>Longas cartas para ninguém</i>	Júlio Emílio Braz	Rovelle
25	<i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Marcelo Rubens Paiva	Editora Objetiva
26	<i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Manuel Bandeira	Global Editora
27	<i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Mario Quintana - Fausto Cunha	Global Editora
28	<i>Memórias de cárcere</i>	Graciliano Ramos	Cameron Editora
29	<i>No Urubuquaquá, no Pinhém</i>	João Guimarães Rosa	Ediouro
30	<i>O ateneu</i>	Raul Pompeia	Abril Educação
31	<i>O baú do tio Quim</i>	Luiz Antonio Aguiar	Editora Biruta
32	<i>O capote e outras histórias</i>	Nikolai Gógol - Paulo Bezerra	Editora 34
33	<i>O enterro prematuro</i>	Edgar Allan Poe - Andrea Mateus	Publicações Mercuryo Novo Tempo
34	<i>O gosto do apfelstrudel</i>	Gustavo Bernardo	Stampa
35	<i>O homem invisível</i>	H. G. Wells - Bráulio Tavares	Editora Objetiva
36	<i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense</i>	Catulo da Paixão Cearense - Chico dos Bonecos - Manu Maltez	Editora Peirópolis
37	<i>O nobre sequestrador</i>	Antônio Torres	Cameron Editora
38	<i>O segundo tempo</i>	Michel Laub	Boa Viagem
39	<i>O último voo do flamingo</i>	Mia Couto	Editora Schwarcz
40	<i>O Uruguai - da obra de Basílio da Gama</i>	Luiz Galdino - Daniel de Araujo Pinto	Pia Sociedade Filhas de São Paulo
41	<i>O vale de solombra</i>	Eustáquio Gomes	Geração Editorial
42	<i>Os repórteres clandestinos</i>	Kathy Kacer - Barbara Menezes de Azevedo Belamoglie	Callis Editora
43	<i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Lygia Fagundes Telles - Murilo Rubião - Machado de Assis - Coelho Neto - Humberto de Campos - Rubens Figueiredo - Aluísio Azevedo - Romero Cavalcanti - André Carneiro - Carlos Drummond de Andrade - Heloisa Seixas - Bráulio Tavares	Casa da Palavra
44	<i>País sem chapéu</i>	Dany Laferrière - Heloisa Moreira	Editora 34
45	<i>Pauliceia desvairada</i>	Mário de Andrade	Ediouro
46	<i>Pequenas epifanias</i>	Caio Fernando Abreu	Ediouro
47	<i>Poe - a vida brilhante e sombria de um gênio</i>	Jordi Sierra I Fabra - José Rubens Siqueira Madureira - Alberto Vásquez	Editora Ática
48	<i>Poemas minimalistas</i>	Simone Pedersen	RHJ Livros
49	<i>Poemas reunidos</i>	Geraldo Carneiro	Vida Melhor Editora

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

Fonte: Brasil (2012, 2016).

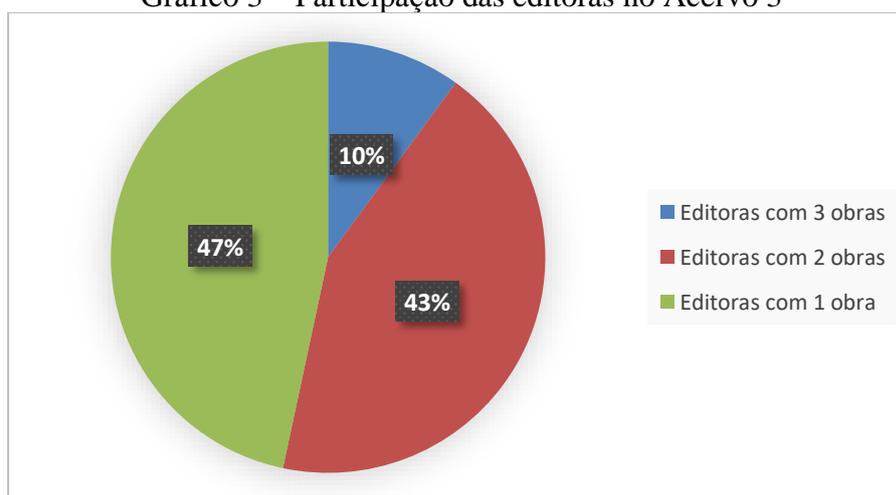
O Acervo 3 é construído por 60 obras literárias que versam sobre diversos temas, como amizade, aventura, mistério, natureza, infância, esporte, pecado, reclusão, angústias, amor, entre outros. Nesse sentido, as obras selecionadas atendem a diferentes gostos de leitura, em razão da diversidade temática contemplada no acervo e pela variedade de livros de poemas, de fábulas, de romances, de contos, de crônicas, de teatro, de histórias em quadrinhos e de imagens. Diante disso, nota-se a composição do acervo eclética e dirigida ao público jovem do Ensino Médio (BRASIL, 2012, 2016).

As obras do Acervo 3 não são somente brasileiras, tendo espaço relevante para obras estrangeiras. Nesse âmbito, obras clássicas e consagradas na Literatura Brasileira são contempladas, a título de exemplo: *Cidades mortas*, *Incidente em Antares*, *Memórias de cárcere*, *No Urubuquaquá*, *no Pinhém*, *O Ateneu*, *Pauliceia desvairada*, *Sentimento do mundo*. De modo similar, obras estrangeiras renomadas são selecionadas para o Acervo 3, a saber: *A ilha do tesouro*, *A tempestade*, *O capote*.

Em contraponto, o Acervo 3 atende publicações recentes da Literatura. Direcionada à Literatura Brasileira, pode-se mencionar as seguintes obras: *As 17 cores do branco*, *Longas cartas para ninguém*, *O segundo tempo*, *Ventania*, *Uma coisa de cada vez*, *Uma janela em Copacabana*. Para a Literatura Estrangeira são exemplos de obras contemporâneas: *A sociedade literária e a torta de casca de batata*, *Haroun e o mar de histórias*, *O último voo do flamingo*. Dessa maneira, confirma-se uma gama de opções de leitura, tendo destaque o número elevado de livros pertencentes à Literatura Brasileira (BRASIL, 2012, 2016).

O PNBE auxilia economicamente o mercado editorial brasileiro. A respeito das **editoras** contempladas no Acervo 3, salienta-se a seleção de 60 obras distintas, atingindo 43 editoras diferentes. Dessas, as com mais obras no acervo são Casa da Palavra e Ediouro, com três títulos contemplados cada uma. Com duas obras literárias selecionadas no Acervo 3, identificam-se 13 editoras, a saber: A Página Distribuidora de Livros, Boa Viagem, Cameron Editora, Cosac & Naify, Editora 34, Editora Ática, Editora Claro Enigma, Editora Objetiva, Editora Schwarcz, Global Editora, Pia Sociedade Filhas de São Paulo, Record, RHJ Livros. Por fim, as demais 28 editoras apresentam apenas um título escolhido para formar o Acervo 3. O gráfico 3 ilustra a participação das editoras no Acervo 3 do PNBE 2013, Ensino Médio.

Gráfico 3 – Participação das editoras no Acervo 3



Fonte: Elaborado pela autora.

Acerca do exposto no gráfico, observa-se que as duas editoras com três obras selecionadas no Acervo 3, correspondem a 10% do acervo, seis títulos. As 13 editoras contempladas com duas obras, demandam 43% dos títulos, sendo 26 obras, e as outras 28 editoras com apenas uma obra literária abrangem 47% da composição do acervo. Diante desse levantamento, confere-se uma distribuição ponderada entre as editoras participantes dessa edição do PNBE, no que concerne ao Acervo 3 (BRASIL, 2012, 2016).

Para a pesquisa, o Acervo 3 é observado em sua integralidade, examinando cada uma das obras, considerando a composição interna e externa. Quanto aos **autores** escolhidos para o acervo, ressalta-se recorrência de alguns nomes, como: Edgar Allan Poe, Romero Cavalcanti e Mário de Andrade que estão presentes em duas obras no acervo. Outro destaque está em dois autores que integram três obras distintas: Bráulio Tavares e Carlos Drummond de Andrade. Devido à essa repetição, entende-se que outros autores deixaram de ser incluídos no Acervo 3 do PNBE 2013, segmento Ensino Médio (BRASIL, 2012, 2016).

Algumas obras literárias trazem na lista de autores indicações de vários escritores que compõem o mesmo exemplar. Essa representatividade está saliente, por exemplo, em três obras literárias: *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros*, *Domínio público 2* e *Poesia faz pensar*. Geralmente essas obras que reúnem diferentes textos podem ser identificadas como antologias ou coletâneas, sendo relevante considerar a origem do material selecionado e da proposta da obra literária, para determinar a sua especificação correta.

Compreendidas por obras em prosa, em verso e livros de imagens e livros de história em quadrinhos, o Acervo 3, do PNBE 2013, é examinado individualmente, obra a obra, com a finalidade de selecionar aquelas que são **antologias**. Nesse ponto, é essencial retomar que a obra antológica é formada por textos já publicados, podendo ser construída acerca de uma temática, ou de um autor, ou qualquer elemento firmado em torno de proposta ou organização consistente (FRAISSE, 1997). O quadro 16 exhibe as obras do Acervo 3 que se constituem antologias, separadas em três vertentes.

Quadro 16 – Obras antológicas do Acervo 3

Prosa	
Título	Autor
1- <i>Cidades mortas</i>	Monteiro Lobato
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Adriano Macedo
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Edgar Allan Poe - Bráulio Tavares - Romero Cavalcanti
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Clarice Lispector - Pedro Karp Vasquez
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Marcelo Rubens Paiva
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Manuel Bandeira
7- <i>No Urubuquaquá, no Pinhém</i>	João Guimarães Rosa
8- <i>O capote e outras histórias</i>	Nikolai Gógol - Paulo Bezerra
9- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Lygia Fagundes Telles - Murilo Rubião - Machado de Assis - Coelho Neto - Humberto de Campos - Rubens Figueiredo - Aluísio Azevedo - Romero Cavalcanti - André Carneiro - Carlos Drummond de Andrade - Heloisa Seixas - Bráulio Tavares

10- <i>Pequenas epifanias</i>	Caio Fernando Abreu
11- <i>Recado de primavera</i>	Rubem Braga
12- <i>Três amigas</i>	Marcia Kupstas
<b>Verso</b>	
<b>Título</b>	<b>Autor</b>
1- <i>Bananas podres</i>	Ferreira Gullar
2- <i>Esquimó</i>	Fabício Corsaletti
3- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Mario Quintana - Fausto Cunha
4- <i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense</i>	Catullo da Paixão Cearense - Francisco Marques - Manu Maltez
5- <i>Poemas reunidos</i>	Geraldo Carneiro
6- <i>Poesia faz pensar</i>	Tomás Antonio Gonzaga - Augusto dos Anjos - Luís de Camões - Cruz e Sousa - Bocage - Fernando Pessoa - Carlos Drummond de Andrade - Cesário Verde - Mário de Andrade - João Cabral de Melo Neto - Gonçalves Dias - Castro Alves - Renata Pallotini - Fagundes Varela - Sá de Miranda - Álvares de Azevedo - Vinicius de Moraes - Olavo Bilac - Antero de Quental - Carlos Felipe Moisés - Rafael Cabalheiro Sica
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
<b>Título</b>	<b>Autor</b>
1- <i>Aventuras de menino</i>	Mitsuru Adachi - Adriana Kazue Sada
2- <i>Contos de Tchekhov</i>	Tchekhov - Ronaldo Antonelli
3- <i>Domínio público 2</i>	Esopo - Bram Stoker - Richard Middleton - João Monteiro Vieira de Melo - Isaac Emmanuilovich Babel - Guy de Maupassant - Heinrich Von Kleist - Mário Helio - Samuel Casal - Christiano Mascaro - Fernando Lopes - João Lin - Gabriel Góes

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 16, o Acervo 3 é estreitado, pois das 60 obras literárias somente 21 são antologias. Nesse caso, tem-se 35% da totalidade do acervo contemplado por obras antológicas. Diante de acervo tão extenso, constata-se que as antologias contemplam espaço significativo, em vista da diversidade de materiais selecionados pelo PNBE, compreendendo obras inéditas e reeditadas. Na divisão em que as antologias estão dispostas no quadro, observa-se as obras em prosa, com 12 títulos, e as em verso com seis. Em oposição, as antologias construídas por meio de livros de imagens e de história em quadrinhos apresentam somente três obras, ressaltando a pequena quantidade com essas atribuições.

Ao examinar as antologias, salienta-se que algumas trazem propostas de união de diferentes textos de um único autor e outras o encontro de textos literários de vários autores. O primeiro caso contabiliza 16 títulos, revelando predominância das obras. Nesse âmbito, as

antologias estão centradas em textos exclusivos de um autor, selecionando o material mais significativo de sua carreira. Para o segundo item, com antologias formadas por mais de um autor, nota-se cinco ocorrências. Nessa perspectiva de investigação, faz-se importante manusear as obras antológicas para constatar em seu miolo como é estabelecida a reunião de distintos textos, não sendo possível, na maioria dos casos, avaliar somente pelo título ou pelos autores mencionados pela lista disponibilizada pelo Programa (BRASIL, 2012).

Diante do exposto, todas as antologias têm sua construção analisada individualmente, ocorrendo apropriação do material selecionado no Acervo 3, *corpus* desta tese. Nesse sentido, contempla-se na lista de escritores algumas obras com o nome do autor principal seguido pelo nome de outra pessoa que faz a organização e tradução, por exemplo. Com isso, a análise interna da obra e dos paratextos torna as informações de elaboração e construção das antologias evidentes no processo de pesquisa.

Outro ponto de destaque nas antologias do Acervo 3 diz respeito a presença de brasileiros, valorizando a Literatura nacional. Nesse âmbito, das 21 antologias selecionadas, 14 são organizadas em torno de autores brasileiros e sete são separadas entre escritores estrangeiros e mescla entre autores brasileiros e estrangeiros. Para essa divisão, elencam-se cinco títulos constituídos somente por autores estrangeiros e apenas duas antologias unem autores de distintas nacionalidades, sendo uma obra em prosa e outra em verso.

Em virtude da vasta construção das antologias, entende-se a importância em analisar cada uma das obras de modo particular, detendo-se na riqueza de textos que são retomados no cenário literário. Dessa maneira, o próximo capítulo é destinado à análise das obras antológicas, atendo-se aos elementos paratextuais, em especial, ao prefácio, salientando como se dá a promoção da leitura. Nesse momento de análise do conteúdo (BARDIN, 2004), busca-se no paratexto especificidades e passagens que identifiquem contribuição para a leitura do material literário distribuído pela edição de 2013 do PNBE, no segmento Ensino Médio.

## 5 O LIVRO CAINDO N'ALMA

O capítulo *O livro caindo n'alma* é estruturado pela investigação dos textos prefaciais associando-os aos teóricos estudados, com a finalidade de examinar todos os prefácios que constam nas obras antológicas pertencentes ao Acervo 3, do PNBE 2013, observando aspectos relativos ao incentivo da leitura pelos livros literários. Como forma de contextualizar, as antologias são exibidas separadamente com destaque aos paratextos, observando quais estão atendidos em cada obra. Nesse ponto, destaca-se a construção do texto prefacial. E, por fim, o capítulo fundamenta-se com a análise e interpretação dos prefácios com base nas categorias e subcategorias que emergem do estudo pautado na análise de conteúdo relacionadas ao estímulo à leitura literária.

O percurso do capítulo parte do tópico *Apresentação das antologias* que expõe individualmente as 21 antologias integrantes no Acervo 3, do PNBE, referente ao segmento Ensino Médio. Nesse âmbito, os elementos paratextuais das obras são identificados e descritos, reconhecendo a composição dos livros literários e a contribuição dos paratextos para a formação da antologia. A análise paratextual permite selecionar as obras compreendidas pelo texto prefacial a fim de efetuar a análise de conteúdo (BARDIN, 2004), para investigar a promoção da leitura do livro literário.

*Categorização das antologias* analisa e interpreta as obras com paratexto prefacial. Nesse momento, discute-se o motivo da criação e da reunião dos textos literários em cada antologia, especificando elementos preponderantes para a análise do prefácio com a pretensão de responder ao problema de pesquisa. Além disso, são estabelecidas e organizadas quatro categorias de pesquisa, à luz dos estudos de Bardin (2004). Nesse ponto, o *corpus* de pesquisa é salientado e o material disponível no prefácio é analisado em função de aspectos que fomentem a mediação e a leitura literária.

A primeira categoria observa o autor da antologia, identificando a composição por um ou mais autores, por estrangeiros ou brasileiros, reconhecendo a importância dos autores para a obra literária e para a leitura. Os autores são vistos pelo viés presente no paratexto, com isso, a análise parte do geral para o específico, ou seja, dos aspectos gerais dos escritores para as particularidades que envolvem a carreira profissional e a vida pessoal. Nesse ponto, as biografias são analisadas quanto à localização dentro do livro e as efetivas contribuições que ocorrem no prefácio, evidenciando ocorrências significativas de cada autor para o incentivo da leitura da obra.

A segunda categoria refere-se à obra literária, ressaltando as passagens do prefácio que favorecem a mediação da antologia, antecipando as narrativas presentes na obra. Nessa categoria, identifica-se como o paratexto promove a própria antologia da qual é parte integrante. O prefácio é analisado em detrimento de distintas perspectivas: se ocorre a sugestão da leitura de alguns textos, se explica como ocorre a seleção de textos e obras para a reunião antológica, se apresenta peculiaridades da obra, se ocorrem interferências por estar vinculado à alguma coleção ou série e como o título do paratexto está construído. Esses são levantamentos analisados, tendo em vista o prefácio voltado para a própria obra.

A terceira categoria volta-se ao leitor, considerando os encaminhamentos e o tratamento dispensando ao receptor da antologia. Nesse contexto, dois pontos fundamentais são ressaltados, um deles pauta-se no leitor de modo amplo, examinando os encaminhamentos para qualquer leitor, e, de outro lado, o segundo ponto ocupa-se a conhecer o leitor específico para a antologia. De forma mais relevante para a tese, o leitor pensado para a antologia é promissor, pois o prefácio exhibe idealizações e características para esse público. Com isso, a proximidade com o leitor surge de modo positivo, por vezes, tornando-o o interlocutor do paratexto.

A última categoria preocupa-se em identificar e entender as funções do prefaciador expostas mediante o paratexto. Em algumas condições a figura do prefaciador é comparada a do professor, pelas ações de seleção de materiais e pelas indicações de leituras. Por intermédio da análise, identifica-se quem são os prefaciadores escolhidos para escrever o paratexto, observando as ferramentas utilizadas para apresentar esse agente da promoção da antologia. Diante dessa categoria, realiza-se o cruzamento entre o autor do prefácio e o possível destinatário, com embasamento nos estudos de Genette (2009). As demais atuações do prefaciador são expostas, salientando os que assumem também a organização, tradução e seleção de material para a elaboração da antologia. A posição adotada por alguns prefaciadores resplandece tom de conversa, provocando aproximação com o jovem leitor. Além disso, poucos se apresentam como leitor da obra que realizam o prefácio, igualando-se ao leitor pretendido pelo PNBE, do segmento Ensino Médio.

As categorias e suas subcategorias auxiliam a análise dos textos prefaciais em busca de inserções que incentivem e promovam a leitura literária. Nesse sentido, o conteúdo selecionado pelo prefaciador é observado pelo viés da leitura, revelando o potencial de cada paratexto como estímulo para a leitura da antologia. Essa investigação pauta-se no Acervo 3, do PNBE 2013, reconhecendo o prefácio como espaço possível para sugestões e informações sobre a obra, considerando principalmente o estímulo da leitura literária.

## 5.1 APRESENTAÇÃO DAS ANTOLOGIAS

As antologias pertencentes à edição 2013 do PNBE, direcionada ao Ensino Médio, são destacadas do Acervo 3. Com isso, examina-se cada uma das obras antológicas desse acervo, que estão ordenadas por proximidade, seguindo as definições consideradas pelo PNBE e a organização do quadro 16. Assim, as 21 antologias são analisadas a partir dos paratextos e contextualizadas, realçando a reunião de diferentes textos, em conformidade com os estudos de Fraisse (1997), ao reconhecer que as antologias não são neutras.

*Cidades mortas* (LOBATO, 2007) apresenta contracapa com nuvem de palavras composta por títulos de obras da coleção. As orelhas trazem informações sobre a obra, mas não são assinadas, com isso, não é possível identificar quem constrói o paratexto. A antologia não possui dedicatória e posfácio. O sumário está na abertura, seguido por seção de biografia e após elencam-se as obras adultas do escritor. A materialidade do livro é composta por fontes Electra LH, Rotis e Filosofia, impressa em papel pólen soft 80g/m<sup>2</sup> (LOBATO, 2007).

O texto prefacial é assinado por Marcia Camargos e Vladimir Sacchetta, sob título “Farpas luminosas”, contendo cinco páginas e apresentando em seu interior imagens, como a capa da primeira edição da obra e de um anúncio do livro publicado na Revista do Brasil. Conforme figura 3, a capa da antologia não apresenta imagens, tendo destaque apenas para o nome do autor e da obra, com o fundo na cor verde. A antologia é construída com 25 textos distintos, que acompanham o ano de publicação abaixo do título, todos anteriores a primeira edição de 1919 (LOBATO, 2007).

Figura 3 – Capa da obra *Cidades mortas*



Fonte: Reprodução da capa de *Cidades mortas* (LOBATO, 2007).

A obra *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) tem como elementos paratextuais a contracapa com trecho do texto prefacial “Passe a página” escrito por Vivina de Assis Viana e as orelhas com texto assinado por Luiz Ruffato. Além disso, há ocorrência de dedicatória e uma página destinada para a biografia do autor. A antologia não possui posfácio, entretanto, é contemplada com prefácio, objeto de análise deste estudo. A materialidade da obra é composta com tipografia Minion Pro e é constituída em seu interior pelo papel Chamois Bulk 80g/m<sup>2</sup> no formato Artes Gráficas (MACEDO, 2011).

A antologia selecionada pelo PNBE 2013 tem edição em 2011, pela editora Autêntica. A obra *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) é formada por 23 autores mineiros, sendo a origem dos escritores o princípio de reunião dos textos selecionados. Nessa condição, o idealizador e coordenador do grupo Coletivo 21 é Adriano Macedo, um dos autores que integra a antologia, no entanto, o paratexto do prefácio não é escrito por ele, mas por Vivina de Assis Viana (MACEDO, 2011).

A disposição dos textos no interior da obra antológica segue ordem alfabética, respeitando o nome do autor. A antologia é formada por diversidade textual, contendo textos em prosa, em verso e em imagem. A maioria dos autores comparece com apenas um texto para a formação da obra. As informações básicas sobre os autores escolhidos estão posicionadas antes de cada texto em uma página com breve biografia, introduzindo o material literário e a trajetória do escritor, em torno de suas produções. Nessa ocorrência, enfatiza-se a origem mineira, reforçando a finalidade de reunir escritores mineiros exclusivamente em único exemplar (MACEDO, 2011).

O prefácio apresenta extensão curta, estruturado em duas páginas, compreendendo 12 parágrafos, tornando as informações resumidas e objetivas. De maneira sucinta, o paratexto do prefácio inova ao justificar o título da obra antológica, no que tange ao numeral 21, considerando os avanços do século XXI, revelando a obra como contemporânea. Além dessa perspectiva, o paratexto realça o modo e os costumes mineiros nos textos selecionados para compor a obra, intensificando a origem mineira como fator de união e temática da antologia (MACEDO, 2011). A lista de autores integrantes da reunião de textos é expressa na capa do livro, valorizando cada um dos participantes, e a informação de que se constitui uma construção antológica também é apresentada neste momento. A capa tem a cor de fundo em tom de cinza, com letras maiores para o título da obra e o termo “Antologia” em destaque, como se percebe na figura 4.

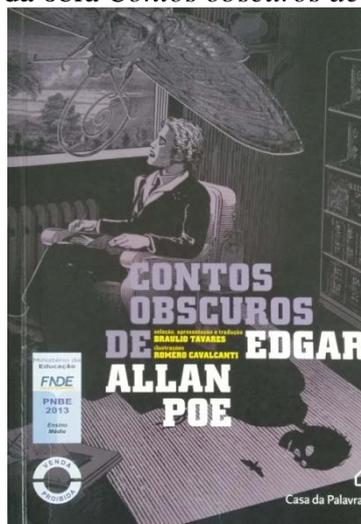
Figura 4 – Capa da obra *Coletivo 21: antologia*

Fonte: Reprodução da capa de *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011).

A obra *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) é composta por capa e contracapa, contendo nesta última um texto em três parágrafos, que contempla informações sobre o autor, sobre o responsável pela seleção e sobre o texto presente no posfácio. A antologia não é atendida pelos seguintes periféricos: orelhas, dedicatória e epígrafe. Contudo, possui prefácio e posfácio desenvolvidos em textos extensos, destacando que o posfácio é referenciado na contracapa do exemplar. A materialidade da antologia é formada por tipografia Electra HL, o papel interno do exemplar em offset 75g/m<sup>2</sup> e o papel destinado para a capa é cartão 250g/m<sup>2</sup> (POE, 2010).

O prefácio afirma que a antologia é formada por 16 contos pouco divulgados do escritor Edgar Allan Poe, ou seja, são diversos textos selecionados de um mesmo escritor. A antologia tem seleção, apresentação e tradução realizadas por Bráulio Tavares, e as ilustrações são assinadas por Romero Cavalcanti. No prefácio, o título é direcionado para uma nota de rodapé explicando que esse paratexto tem versão diferente publicada em 9 de outubro de 1999, no *Jornal da Tarde*, de São Paulo. Com isso, destaca-se a origem do texto prefacial, logo, ele é baseado em artigo já publicado em jornal, não sendo escrito exclusivamente para o exemplar. O paratexto está dividido em três momentos, fazendo inúmeras considerações sobre a vida do escritor, sobre a obra de modo geral para, em seguida, adentrar nos contos e inserir Poe no contexto literário brasileiro, por meio de antologias como essa. Os contos escolhidos beneficiam-se do terror e da diversidade das narrativas, conforme é observado o aspecto sombrio ilustrado na capa, exposta na figura 5, com letras de destaque para o título da antologia e o nome do escritor (POE, 2010).

Figura 5 – Capa da obra *Contos obscuros de Edgar Allan Poe*



Fonte: Reprodução da capa de *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010).

A obra em prosa *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) tem os paratextos de capa e de contracapa atendidos, sendo a contracapa formada por pequeno texto ilustrativo, em contraponto, não há paratextos como dedicatória, epígrafe e posfácio. As orelhas trazem duas vertentes distintas: uma traz informações sobre o livro e a outra exibe breve biografia em conjunto com uma fotografia da escritora Clarice Lispector. A antologia tem impressão na Esdeva Indústria Gráfica S/A, Juiz de Fora, MG, composta pelas fontes Bodoni ITC e Helvetica Neue (LISPECTOR, 2011).

O texto prefacial é escrito por Pedro Karp Vasquez e está nomeado com o título de “Apresentação”. *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) é contemplada por 43 crônicas de autoria de Clarice Lispector. A primeira edição da obra é datada em 2011, sendo a utilizada para a análise do prefácio e escolhida para compor o Acervo 3, do PNBE 2013, voltado ao Ensino Médio. O prefácio estende-se por quatro páginas, distribuídas em cinco parágrafos e sendo assinado ao final pelo prefaciador (LISPECTOR, 2011).

Nesse paratexto, um aspecto interessante são as informações em forma de citação direta, reproduzindo os comentários da autora na ocasião em que recebeu prêmio por um livro infantil, respondendo às críticas atribuídas aos seus textos. Nesse caso, valoriza-se a opinião e a fala da escritora escolhida para a reunião de textos dessa antologia. Nessa antologia, reúnem-se textos que discorrem de temas como amor e amizade, voltados para o público jovem, principalmente, como pode ser constatado na capa do exemplar, de acordo com a figura 6, que destaca um casal lado a lado, abraçados com os braços entrelaçados, não sendo possível identificar as idades (LISPECTOR, 2011).

Figura 6 – Capa da obra *Crônicas para jovens de amor e amizade*



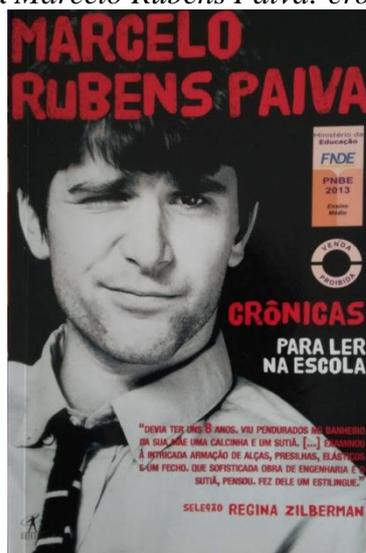
Fonte: Reprodução da capa de *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011).

Outra antologia pertencente ao Acervo 3 é *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011). Nessa obra não são exibidos os paratextos de dedicatória e de posfácio, possuindo capa e contracapa, sendo esta última com texto em letras de caixa alta, de forma chamativa. Essa construção mais destacada da contracapa prestigia e conduz a leitura do material paratextual. Além disso, as orelhas pontuam aspectos do livro e do autor, alternando nas cores preto e vermelho, em conformidade com o projeto gráfico da obra (PAIVA, 2011).

Em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) há uma epígrafe na abertura do livro, que é um trecho da crônica “O fascinante mundo das mulheres”, sendo um dos textos presentes nessa antologia. O paratexto do prefácio é assinado por Regina Zilberman, que também é responsável pela seleção das crônicas da antologia, com o título de “Apresentação: O cronista e o leitor”, distribuído em seis páginas. O exemplar foi impresso por Lis Gráfica e Editora LTDA, em Guarulhos, SP (PAIVA, 2011).

A obra é construída por crônicas de um mesmo escritor, Marcelo Rubens Paiva. Aqui, reúnem-se 50 crônicas, voltadas para o público jovem e para o ambiente escolar, conforme é mencionado no título da obra e confirmado na figura 7. O exemplar é datado em 2011, sendo o utilizado para a análise do texto prefacial e escolhido para compor o Acervo 3, do PNBE referente à edição 2013, voltada para o segmento do Ensino Médio. O paratexto investigado na tese destaca aspectos da vida pessoal e literária do autor, além disso, a prefaciadora constrói direcionamento de valorização das crônicas do escritor, demonstrando que elas se aproximam do cotidiano do leitor. Então, de modo equilibrado o prefácio enaltece os melhores pontos da obra antológica (PAIVA, 2011).

Figura 7 – Capa da obra *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola*



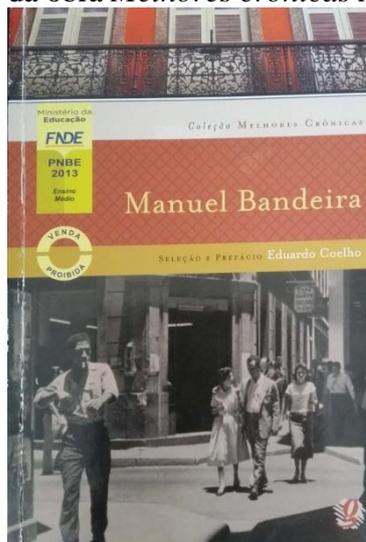
Fonte: Reprodução da capa de *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011).

A obra *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) possui contracapa composta por texto que se dedica ao autor da antologia. No entanto, o exemplar não contempla paratextos, como orelhas, dedicatória, epígrafe, posfácio. O texto do prefácio é antecedido por título próprio: “Máquina de tudo” e contém dedicatória especial, que é visto como incomum para o paratexto. A antologia tem direção de Edla van Steen e a seleção e o prefácio escrito por Eduardo Coelho (BANDEIRA, 2003).

Essa obra antológica é constituída por outras três antologias, sendo uma reunião de três antologias em um único exemplar, selecionando crônicas de um mesmo autor, Manuel Bandeira. Nessa obra, reúnem-se 54 crônicas vindas das obras antológicas *Crônicas da Província do Brasil*, datada em 1937, *Flauta de papel*, de 1957, e *Andorinha, Andorinha*, de 1966. Ao final do livro são apresentadas duas seções, uma exclusiva para a biografia do escritor e outra para a bibliografia completa. A impressão e os acabamentos foram realizados pela Prol Editora Gráfica (BANDEIRA, 2003).

O paratexto do prefácio está organizado com informações distribuídas em dois subtítulos: “As crônicas” e “A seleção”. Diante disso, salienta-se que os principais elementos expressos no texto prefacial são o autor, suas obras e a presente antologia, estimulando a leitura da obra literária, que apresenta em sua capa um cenário urbano, parecendo uma foto antiga, com pessoas caminhando, conforme figura 8. Por meio de linguagem simples, o prefaciador realiza uma retomada do título da obra antológica e do título do prefácio, valorizando a construção da antologia (BANDEIRA, 2003).

Figura 8 – Capa da obra *Melhores crônicas Manuel Bandeira*



Fonte: Reprodução da capa de *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003).

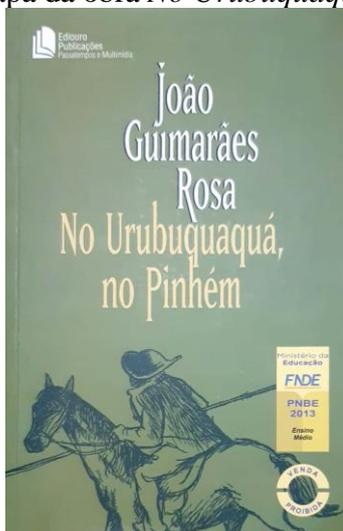
*No Urubuquaquá, no Pinhém* (ROSA, 2012) tem o paratexto da contracapa construído com trecho de *A estória de Lélío e Lina*, que integra a antologia. Esse fragmento é acompanhado pela imagem de uma árvore, sob o fundo da cor verde. A antologia não é contemplada com dedicatória e posfácio. Na abertura da obra, após o sumário, está uma nota do editor, seguida por um poema escrito por Carlos Drummond de Andrade, publicado três dias depois da morte de João Guimarães Rosa no *Correio da manhã*, em homenagem ao escritor falecido. O paratexto das orelhas possui dados sobre a antologia e os textos escolhidos, não sendo assinado, dificultando a identificação da autoria do paratexto. A materialidade do livro tem o papel do miolo em Offset 75g/m<sup>2</sup> e o da capa em cartão 250g/m<sup>2</sup> (ROSA, 2012).

A obra é composta por três textos de João Guimarães Rosa, formando antologia com um único escritor. Esses textos são originários da obra *Corpo de baile*, de 1956. O prefácio é escrito por Paulo Rónai, sob o título “Rondando os segredos de Guimarães Rosa”, tendo ao final a data de 1956. Em análise ao prefácio, identifica-se que o texto construído é destinado para a obra *Corpo de baile* e não para a antologia *No Urubuquaquá, no Pinhém* (ROSA, 2012), conforme nota de rodapé relacionada ao título do prefácio que diz: “Este artigo refere-se ao livro *Corpo de baile*, cuja 1ª edição é de 1956 e que, em sua 3ª edição, foi dividido pelo próprio autor, João Guimarães Rosa, em três volumes autônomos: *Manuelzão e Miguilim*, *No Urubuquaquá, no Pinhém* e *Noites do sertão*.” (RÓNAI, 2012, p. 17).

Em função desse desvio, entende-se que o prefácio tem foco para a obra *Corpo de baile*, destoando do objetivo da pesquisa desta tese, que analisa e interpreta os prefácios das antologias. Nesse caso, o paratexto configura-se como retomada da obra de origem, sendo o

prefácio original da primeira edição, não valorizando a construção dessa antologia e da seleção dos textos. Com isso, esse prefácio é excluído do estudo da tese. *No Urubuquaquá, no Pinhém* (ROSA, 2012) tem capa com destaque ao nome do autor e ao título da antologia, com a imagem de um rapaz montado em um cavalo, como ilustra a figura 9.

Figura 9 – Capa da obra *No Urubuquaquá, no Pinhém*

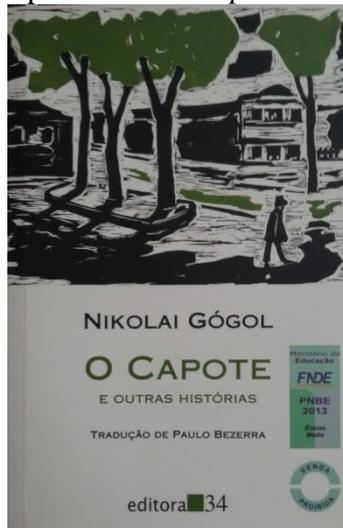


Fonte: Reprodução da capa de *No Urubuquaquá, no Pinhém* (ROSA, 2012).

A obra em prosa *O capote e outras histórias* (GÓGOL, 2011) é composta por capa e possui texto extenso na contracapa. Essa antologia não é contemplada por dedicatória, epígrafe e prefácio, ficando desassistida para análise proposta nesta tese, que investiga o texto prefacial em prol do incentivo da leitura literária. Em contraponto, a antologia é integrada por posfácio com título de “As múltiplas facetas de Gógol”, assinado por Paulo Bezerra, que também é responsável pela tradução e pelas notas. O paratexto das orelhas é constituído por texto de autoria de Arlete Cavaliere, que apresenta informações sobre a obra antológica e sobre o autor principal (GÓGOL, 2011).

A obra *O capote e outras histórias* (GÓGOL, 2011) traz cinco histórias dispostas entre contos e novelas de Gógol: “O capote”, “Diário de um louco”, “O nariz”, “Noite de Natal” e “Viy”. Os textos envolvem o cenário rural ucraniano, por meio do mito e do folclore, e de aspectos específicos pertencentes a Petersburgo, como a vida de pequenos funcionários, esse cenário é retomado na capa, como se observa na figura 10. A materialidade do exemplar é composta em tipologia Sabon pela Bracher & Malta, em papel Pólen Soft 80g/m<sup>2</sup>, da Cia Suzano de Papel e Celulose. No posfácio, Paulo Bezerra menciona que a antologia é uma nova edição de traduções que já haviam sido publicadas em 1990, e agora estão revisadas (GÓGOL, 2011).

Figura 10 – Capa da obra *O capote e outras histórias*



Fonte: Reprodução da capa de *O capote e outras histórias* (GÓGOL, 2011).

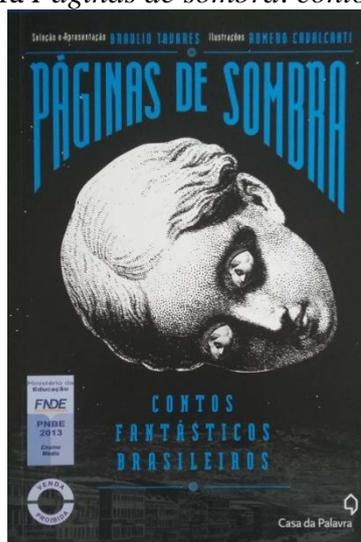
A obra *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) não possui orelhas, dedicatória, epígrafe e posfácio. Diante disso, os paratextos presentes são a capa, a contracapa, composta por texto breve, e o prefácio sob o título de “Nas periferias do real ou O fantástico e seus arredores”, de Bráulio Tavares, também responsável pela seleção dos contos. No final da obra, há uma seção destinada para a bibliografia comentada e lista-se as edições que foram utilizadas para compor a antologia. As ilustrações estão assinadas por Romero Cavalcanti. A materialidade da obra é formada por tipografia Sabon e Mrs. Eaves, tendo como papel interno Offset 75g/m<sup>2</sup> e o da capa em cartão 250g/m<sup>2</sup> (TAVARES, 2012a).

Os contos escolhidos por Tavares (2012a) privilegiam a Literatura fantástica e são todos assinados por escritores brasileiros: “Flor, telefone, moça”, de Carlos Drummond de Andrade; “Teleco, o coelhinho”, de Murilo Rubião; “A escuridão”, de André Carneiro; “A casa ‘sem sono’”, de Coelho Neto; “As academias de sião”, de Machado de Assis; “O caminho de poço verde”, de Rubens Figueiredo; “Íbis”, de Heloisa Seixas; “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles; “Os olhos que comiam carne”, de Humberto de Campos e “Demônios”, de Aluísio de Azevedo (TAVARES, 2012a). A reunião de textos publicados em tempos diferentes em uma única obra demonstra a recorrência de certos temas assim como a constante presença da Literatura e do livro impresso no mercado livreiro, confirmando que não há margens para o fim do livro impresso (LEYVA, 2009; SOARES, 2005; COLOMER, 2007).

O texto prefacial é composto por dez páginas e possui seis subtítulos: *Um fantástico brasileiro*, *Puros fantasmas*, *O eixo do Mal*, *O mais além*, *A ciência gótica*, *Esta antologia*. Essas divisões argumentam sobre os elementos discutidos em cada subtítulo, revelando a

pesquisa efetuada pelo prefaciador. O paratexto detalha o ambiente sombrio e exemplifica com diferentes autores que são considerados referências para cada aspecto abordado. Esse prefácio, elaborado por Tavares (2012b), aproxima-se de artigo científico, por conceituar e exemplificar termos como realismo mágico, *ghost story*, sobrenatural, ciência gótica, entre outros. A imagem da capa, exibida na figura 11, remete ao contexto dos contos selecionados, sendo reforçado pelo fundo composto pela cor preta. Somente ao final do paratexto, diante do último subtítulo, dispõe-se diretamente da obra antológica (TAVARES, 2012b).

Figura 11 – Capa da obra *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros*



Fonte: Reprodução da capa de *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a).

A obra *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012) contempla a reunião de crônicas de um único escritor, Caio Fernando Abreu. Nessa antologia, a contracapa apresenta o trecho final da crônica “Mais uma carta para além dos muros” e o paratexto das orelhas tem dois direcionamentos: a primeira orelha concentra-se na obra e a segunda adensa-se na biografia do autor. A obra não é atendida por dedicatória e posfácio.

A introdução da antologia contempla o texto “As últimas palavras de Laika”, escrito por Antonio Gonçalves Filho, com a data de 17 de março de 2006. Essas palavras exibem pontos relevantes sobre a vida pessoal e profissional de Caio Fernando Abreu. Após, há uma nota editorial, em que se salienta a origem da antologia: “Seleção de crônicas publicadas no jornal *O Estado de S. Paulo* de abril de 1986 a dezembro de 1995, *Pequenas epifanias* foi editado pela primeira vez em maio de 1996, três meses depois da morte de Caio Fernando Abreu.” (ABREU, 2012, p. 15). Nesse sentido, a antologia teve sua publicação somente após o falecimento do autor principal.

O texto prefacial aparece logo em seguida sob o título “Quase prefácio: um leve e duradouro amor”, escrito por Maria Adelaide Amaral, com carta de resposta redigida por Caio Fernando Abreu. O prefácio está construído em duas páginas, revelando a aproximação entre o autor e a prefaciadora, amigos por muitos anos, construindo uma relação de amor e carinho como sugere o título do paratexto. Nessa perspectiva, destaca-se o autor como fã de uma novela em que a prefaciadora era colaboradora e, como homenagem, uma personagem cita Caio Fernando Abreu. Em razão disso, o prefácio é finalizado com a carta de agradecimento escrita em 3 de agosto de 1995 pelo escritor (ABREU, 2012). A capa da obra ilustra um rapaz escutando do outro lado da parede, por meio de um copo, conforme figura 12.

Figura 12 – Capa da obra *Pequenas epifanias*



Fonte: Reprodução da capa de *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012).

*Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) é antologia de crônicas de um único autor, Rubem Braga. A contracapa da obra é constituída por trecho da crônica “Aconteceu na ilha de Cat”, com a ilustração de um telefone fixo antigo, em que dois corações vermelhos parecem sair da ligação. O paratexto das orelhas traz a biografia do autor principal, com a foto do escritor, ressaltando a vida profissional. A antologia não possui dedicatória e posfácio. O livro foi impresso pela divisão gráfica da distribuidora Record (BRAGA, 2012a).

O texto prefacial dessa antologia está no formato de nota, escrita pelo próprio autor, Rubem Braga. Nesse caso, o prefácio mostra-se singular por ser assinado por R.B., iniciais do autor principal, e datado “Rio, julho de 1984” (BRAGA, 2012b, p. 7). O paratexto está elaborado em dois parágrafos, exposto em apenas uma página. A antologia é composta por 37 crônicas publicadas na *Revista Nacional* e no *Correio do Povo*, sendo que ao final de alguns

textos está presente o mês e o ano de publicação. A capa da obra possui imagens que remetem a leveza da primavera, explorando tons de verde e lilás, conforme ilustra a figura 13.

Figura 13 – Capa da obra *Recado de primavera*



Fonte: Reprodução da capa de *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a).

Quanto aos elementos paratextuais, a última obra em prosa, *Três amigas* (KUPSTAS, 2012a), tem a contracapa formada por texto informativo que aborda sobre cada obra escolhida para compor a antologia. Esse texto da contracapa não é parte do interior da antologia, sendo exclusivo para o paratexto. O exemplar possui orelhas, porém, esse espaço não é ocupado para trazer informações, contendo apenas cores lisas. A antologia é composta por dedicatória, epígrafe e antes de cada obra selecionada há uma página destinada para a biografia do autor do texto seguinte. A antologia não possui posfácio. O paratexto do prefácio está presente sob o título de “Três amigas estranhas”, escrito por Marcia Kupstas. *Três amigas* (KUPSTAS, 2012a) é ilustrada por Humberto Borém e tem a primeira edição datada em 2012, sendo utilizada para a análise prefacial e, também, escolhida para compor o Acervo 3, do PNBE. O exemplar tem impressão e acabamento pela Yangraf Gráfica e Editora (KUPSTAS, 2012a).

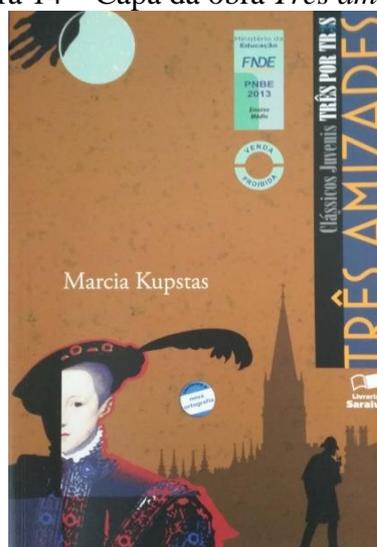
A amizade é o tema que norteia a antologia, sendo elemento principal das três obras escolhidas. A adaptação dos textos e a obra inédita são de autoria de Marcia Kupstas. Mesmo com a temática em comum, os textos pertencem a tempos distintos, passando pelos séculos XVI, XIX e XXI. A antologia é formada por dois clássicos, a saber: *O príncipe e o mendigo*, de Mark Twain, e *O detetive agonizante*, de Conan Doyle. A parte inédita, *As duas mortes de Isaías*, de Marcia Kupstas, completa a ideia em torno do numeral três. Nesse contexto, o livro é constituído por três autores de nacionalidades diferentes, Mark Twain é norte-americano,

nascido na Flórida; Conan Doyle é escocês, nascido em Edimburgo, e Marcia Kupstas é brasileira, nascida em São Paulo (KUPSTAS, 2012a). Silva (2016) salienta a permanência do livro literário mesmo com o passar dos anos, sendo revisitado e prestigiado nas ocasiões de antologias, como é percebido com a inserção das duas obras clássicas escolhidas para compor essa antologia.

O prefácio estende-se por três páginas, reforçando a incidência do número “três”, que é evidenciada: no título da obra, no título do prefácio, no número de páginas em que está escrito o prefácio, no número de autores e obras escolhidas para formar a antologia. No paratexto, Kupstas (2012b) aproxima a temática da “amizade” de outros temas que integram a coleção, como forma de relacioná-los em uma mesma proposta, destacando que são “Três autores, três épocas, três lugares [...]” (KUPSTAS, 2012b, p. 7). Com isso, as considerações acerca da amizade estão submetidas às ações e aos relacionamentos existentes entre as personagens das narrativas escolhidas para compor a obra antológica.

O prefácio de *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) é formado por três partes. A primeira explica a criação da obra, em torno da reunião de três autores pertencentes a momentos literários distantes, associando a amizade com outros sentimentos, que são contemplados por outras obras da mesma coleção. A segunda parte, mais extensa, centraliza-se nas narrativas, salientando o enredo e frisando a presença da temática. E, por fim, na terceira parte, a prefaciadora retoma o propósito da coleção e insere o leitor como elemento relevante da obra (KUPSTAS, 2012b). A capa do exemplar traz imagens referentes às narrativas, posicionadas em três perspectivas e trabalhadas com o jogo de cores por meio de sombras, de acordo com a figura 14.

Figura 14 – Capa da obra *Três amizades*



Fonte: Reprodução da capa de *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a).

As antologias em verso comparecem em seis títulos do Acervo 3, do PNBE 2013, voltado para o Ensino Médio. A primeira é escrita por Ferreira Gullar, sob o título *Bananas podres* (GULLAR, 2011a). Essa obra não possui orelhas, epígrafe e posfácio, em contrapartida, a contracapa é preenchida por texto centralizado na página que salienta a ideia de ineditismo para a elaboração dessa obra antológica, em função da utilização dos recortes, das colagens e do texto ser manuscrito pelo poeta, sendo a primeira edição nesse formato e com esses poemas, considerada uma raridade na Literatura. A dedicatória e o prefácio integram o exemplar. No prefácio, o próprio autor explicita brevemente a construção da antologia, trazendo impressões pessoais ao elemento periférico. Ao final do livro, em uma página específica há dados sobre a vida do poeta, além disso, os dados catalográficos da obra são exibidos na última página, configurando-se num espaço atípico (GULLAR, 2011a).

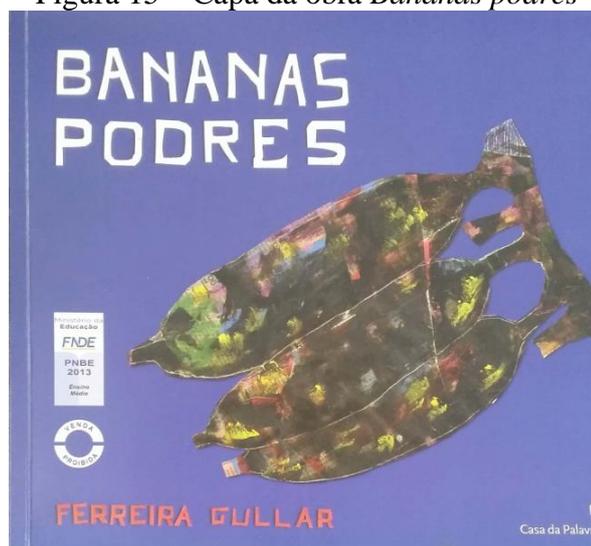
A obra *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) é elaborada de duas formas distintas: a primeira tem apresentação dos poemas com ilustrações e colagens feitas pelo poeta e com os versos escritos com a caligrafia de Ferreira Gullar, conferindo perspectiva artesanal para a antologia e diferenciando o projeto gráfico da obra. A segunda apresentação dos poemas aproxima-se do comum, com o mesmo texto escrito em verso, de modo digitado, ocupando três colunas por página. Assim, *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) é produzido em duas versões com os mesmos textos.

A materialidade do livro é constituída por tipografia Veljovic, tendo o miolo da obra em papel Offset Alta Alvura 120g/m<sup>2</sup> e a capa em papel cartão Supremo 250g/m<sup>2</sup> (GULLAR, 2011a). As dimensões da obra são distintas e não seguem o formato mais comum e usual no que se refere à altura e à largura da maioria dos livros literários, reforçando a singularidade dessa obra literária e a preocupação com o projeto gráfico (GULLAR, 2011a).

Nessa antologia, reúnem-se cinco poemas com o mesmo título “Bananas podres”, o que os diferencia é a presença de um número ao lado: “Bananas podres”; “Bananas podres 2”; “Bananas podres 3”; “Bananas podres 4” e “Bananas podres 5”. As referências bibliográficas desses textos estão ao final do livro, prestigiando a obra de origem dos poemas. Os dois primeiros poemas pertencem à obra *Na vertigem do dia*, de 1980, e os demais são originários de *Em alguma parte alguma*, de 2010. Nesse sentido, observa-se que os poemas escolhidos expõem a mesma temática e foram escritos em épocas e situações diferentes, considerando essa antologia um espaço adequado para a união desse material literário, tornando-o mais significativo ao aproximar os cinco poemas em um único exemplar (GULLAR, 2011a).

O texto prefacial possui somente um parágrafo, abordando de modo mais expressivo sobre a construção da obra. Esse paratexto tem um diferencial ao aproximar-se de um relato em primeira pessoa, por ser assinado pelo próprio poeta e por discorrer acerca da construção e idealização da antologia (GULLAR, 2011b). De acordo com a imagem exposta na figura 15, a capa destaca o título da obra e ilustra os recortes e as pinturas das bananas podres, que estão presentes no miolo.

Figura 15 – Capa da obra *Bananas podres*

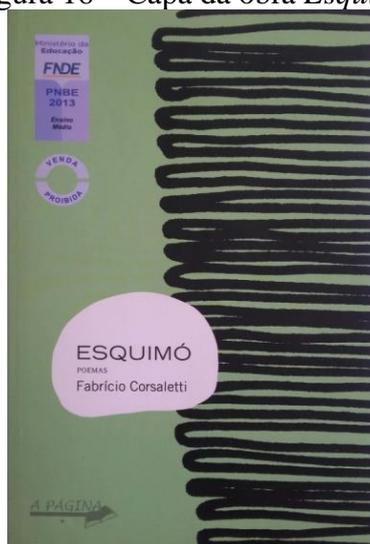


Fonte: Reprodução da capa de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a).

A segunda obra antológica em verso, *Esquimó* (CORSALETTI, 2012), não tem dedicatória, epígrafe, posfácio e prefácio. Com isso, não é possível realizar a análise desta antologia para a tese, que tem o paratexto prefacial como *corpus* de pesquisa. Os paratextos atendidos são capa e contracapa, esta última com a ilustração de um poema, ocupando apenas um quarto da página, sendo o restante preenchido pela cor verde, que se estende pela capa e contracapa do exemplar. As orelhas são escritas por Paulo Henriques Britto, tendo ao final uma imagem e biografia do autor (CORSALETTI, 2012).

A antologia é organizada em torno de 45 poemas escritos entre os anos de 2006 a 2009, sendo que Fabrício Corsaletti é considerado um dos melhores poetas contemporâneos no Brasil. A impressão do exemplar é feita pela RR Donnelley em Ofsete sobre papel Pólen Bold da Suzano Papel e Celulose (CORSALETTI, 2012). O paratexto da capa, conforme ilustra a figura 16, destaca o título da obra literária ao centro e possui no fundo a cor verde com desenho abstrato em linhas contínuas de cor preta.

Figura 16 – Capa da obra *Esquimó*

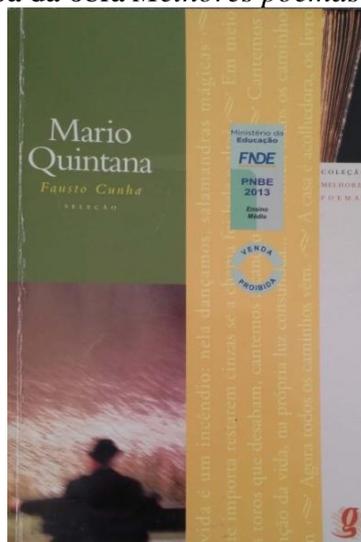


Fonte: Reprodução da capa de *Esquimó* (CORSALETTI, 2012).

A obra *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005) não tem os paratextos de orelhas, dedicatória e posfácio. Em contrapartida, a contracapa é constituída por pequeno texto que é a reprodução de um trecho do prefácio. “O último lírico Mario Quintana” é o título do prefácio, objeto de estudo, escrito e assinado por Fausto Cunha, também responsável pela seleção de poemas. A antologia utilizada para a análise do paratexto é a mesma edição da selecionada pelo Acervo 3, pertencente à 17ª edição, publicada em 2005, pela editora Global. Ao final do livro, há duas páginas com a nota biobibliográfica de Mario Quintana, seguida pela seção do índice geral e uma lista com outros materiais da mesma coleção. A antologia pertence a mesma coleção da obra *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), já mencionada, ambas têm a mesma materialidade, com impressão e acabamentos realizados pela Prol Editora Gráfica, seguindo o padrão ajustado para a coleção (QUINTANA, 2005).

O prefácio está estruturado em torno de cinco obras de Mario Quintana, a saber: *A rua dos cata-ventos*, *Aprendiz de feiticeiro*, *Canções*, *Sapato florido* e *Espelho mágico*. Ao referir-se a cada uma, Cunha (2005) explica a relevância da antologia e dos poemas selecionados. A escolha do prefaciador em construir esse paratexto com base nos cinco primeiros livros do poeta, se justifica por formarem a primeira antologia do escritor. Esse paratexto é escrito de forma simples e objetiva, o prefaciador utiliza a primeira pessoa em muitas passagens, aproximando-se do leitor e trazendo tom pessoal para o texto prefacial (QUINTANA, 2005). O paratexto da capa do exemplar traz a imagem de um homem de chapéu sentado com uma paisagem ao fundo, entretanto, essa imagem está distorcida, conforme figura 17.

Figura 17 – Capa da obra *Melhores poemas Mario Quintana*



Fonte: Reprodução da capa de *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005).

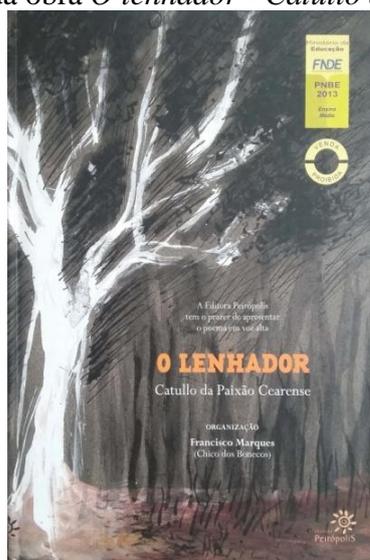
A obra em verso *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) não recebe orelhas e posfácio. O paratexto da contracapa apresenta pequeno texto, que representa a leveza da leitura dos poemas. As epígrafes e as dedicatórias oscilam de acordo com o poema que estão introduzindo. No fechamento do livro, há lista de agradecimentos gerais e a lista da bibliografia consultada. Os dados catalográficos da antologia estão ao final, sendo um local diferente do comum nos livros literários. Outro aspecto distinto é o formato do prefácio constituído por uma carta para Catullo escrita por Manoel de Barros, sendo algo peculiar para o estudo desta tese. A impressão do exemplar é feita em papel Offset Alta Alvura 120g/m<sup>2</sup> pela Gráfica RR Donnelley (CEARENSE, 2011).

Francisco Marques (Chico dos Bonecos) organiza a antologia e Manu Maltez a ilustra. A obra é formada por duas versões diferentes do poema “O lenhador”, a primeira ocupa-se do poema publicado em 1918, em *Meu sertão*, primeiro livro de poesias do poeta, em linguagem sertaneja; e a segunda versão está em *Poemas bravios*, datado em 1921, trazendo alterações ao poema. A antologia contém seção chamada “Coleção diamantes” composta por trechos de poemas escritos por Catullo. A obra é distribuída em capa dura, sendo um diferencial no projeto gráfico, se comparado aos demais livros selecionados e distribuídos pelo PNBE 2013. A obra integra o kit literário da Prefeitura de Belo Horizonte e o Catálogo de Bolonha, em 2012, e recebeu o prêmio FNLIJ Poesia Hor-Concours, em 2012 (CEARENSE, 2011).

Nesse caso, a construção do prefácio pauta-se pela temática, que fica circunstanciada pelo mote da natureza, observando elementos como os rios, a serra, as florestas, os animais, as árvores e o lenhador. O texto prefacial está em formato de carta, redigida por Manoel de Barros

e endereçada para Catullo, com isso, tem-se um destinatário efetivo na construção do paratexto (CEARENSE, 2011). Essa configuração distinta, torna-se algo inovador para a elaboração do paratexto, pois é o único desse modo encontrado no estudo da tese. A editora Peirópolis, em sua página de divulgação e venda do exemplar na internet<sup>17</sup>, reconhece a carta como o prefácio da antologia. Genette (2009) define esse tipo de prefácio como *prefácio autêntico* porque ele é remetido para uma pessoa real, que pode ser comprovada, ou seja, Catullo. A figura 18 representa a capa que remete tons sombrios para a natureza, pois está sendo destruída pelo lenhador. O destaque é para a árvore que domina a maior parte da capa.

Figura 18 – Capa da obra *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense*



Fonte: Reprodução da capa de *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011).

A obra *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) não possui orelhas, nem epígrafe, nem posfácio, em contraponto, há dedicatória e agradecimentos ao final do livro. A antologia tem na contracapa texto sobre Geraldo Carneiro com autoria de Millôr Fernandes. A obra possui texto de introdução escrito por Geraldo Carneiro e o prefácio por Nelson Ascher, com título “Prefácio” (CARNEIRO, 2012). Segundo Genette (2009), quando há os dois elementos na obra suas funções são distintas, como comentários da obra, podendo ser assinado pelo próprio autor, como ocorre nessa antologia. A obra tem a primeira edição datada em 2010, contudo, a utilizada para a análise prefacial e, também, escolhida para o Acervo 3, pertence à 2ª edição publicada em 2012. A antologia é impressa em papel offset 75g/m<sup>2</sup> para o miolo e cartão 250g/m<sup>2</sup> para a capa (CARNEIRO, 2012).

<sup>17</sup> Essa informação pode ser encontrada no site: <https://www.editorapeiropolis.com.br/produto/o-lenhador/>.

A antologia é composta com base em sete obras do poeta: *Balada do impostor* (2003-2006), *Lira dos cinqüent'anos* (1996-2002), *Por mares nunca dantes* (1996-2000), *Folias metafísicas* (1993-1995), *Pandemônio* (1989-1993), *Piquenique em Xanadu* (1981-1988), *Na busca do sete-estrela* (1973-1974), justificando o título da obra antológica: *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012). Ao final, consta lista com as dedicatórias de todas as obras selecionadas para a antologia, também há página especial para os agradecimentos aos que colaboraram com a construção da presente antologia, sendo que Nelson Ascher é parte dos que recebem os agradecimentos. A obra é encerrada com uma nota biográfica, contendo informações sobre a vida e as produções do poeta (CARNEIRO, 2012).

O prefácio evidencia a construção dos poemas de Geraldo Carneiro, o ato de ler e a importância da leitura e da releitura dos poemas, nesse âmbito, como forma de elucidar, alguns versos são transcritos. A relevância atribuída ao ato de ler é realçada por estudiosos, entendendo que a leitura é um direito fundamental, pois permite o desenvolvimento de aspectos intelectuais e espirituais, sendo direito inalienável (CANDIDO, 2011; BARKER; ESCARPIT, 1975).

O prefaciador de *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) reconstrói a carreira do poeta por intermédio dos poemas escritos por Geraldo Carneiro ao longo de sua trajetória. O texto prefacial articula com a construção de antologias, evidenciando que “[...] quase nunca se reimprime um volume esgotado de poesia. [...]” (ASCHER, 2012, p. 31), e fundamenta-se em aspectos literários para inserir a obra de Geraldo Carneiro e esta antologia no ambiente literário. Nesse mesmo contexto, o poeta é observado como elemento importante para a Literatura, sendo comparado a outros autores (CARNEIRO, 2012). A capa da antologia é formada pelo título da obra e pelo nome do poeta, como se ilustra na figura 19.

Figura 19 – Capa da obra *Poemas reunidos*



Fonte: Reprodução da capa de *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012).

A última obra em verso, *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), não tem paratextos como: orelhas, dedicatória, epígrafe e posfácio. A contracapa é composta por texto que aborda os poemas e os poetas do exemplar, utilizando os nomes de alguns escritores como forma de promoção da antologia. Além dessas informações, a contracapa tem a ilustração de uma pessoa com uma vara de pescar presa ao peito, tendo aos pés e no chão folhas escritas soltas. Essa imagem é construída contrastando tons de azul e roxo, seguindo a mesma elaboração de cores para a capa. As ilustrações são de responsabilidade de Rafael Sica. O prefácio “Poesia: sentir e pensar” é de Carlos Felipe Moisés, responsável pela organização, notas e comentários da antologia. A impressão utiliza-se de fontes Knockout, FFScalla Sans e Electra, sobre papel Pólen Bold 90g/m<sup>2</sup> no miolo do exemplar (MOISÉS, 2013a).

A obra é dividida em cinco partes, cada uma com título próprio: “É tudo quanto sinto em desconcerto”, “Um contentamento descontente”, “Errei todo o discurso de meus anos”, “Continuamente vemos novidades” e “Se lá no assento etéreo, onde subiste”, os títulos remetem a um trecho ou expressão de poema. Cada parte é formada por poemas de poetas reconhecidos, mesclando portugueses e brasileiros, essa divisão baseada em versos de poemas enriquece a antologia e valoriza a escolha dos textos para essa antologia (MOISÉS, 2013a).

O conjunto da obra aproxima-se do que propõe a habilidade EM13LP48 da BNCC (BRASIL, 2018) para Literatura, em que se incentiva a leitura e a análise de obras do cânone ocidental, especialmente da Literatura Portuguesa. Na obra, contempla-se Antero de Quental, Camões, Bocage, Fernando Pessoa, Cesário Verde, entre outros, sendo material elaborado antes da BNCC (BRASIL, 2018), mas que atende uma habilidade proposta pelo documento<sup>18</sup>.

Além desses elementos, cada seção da antologia possui um texto de abertura e outro de encerramento, em que se concentram os comentários sobre os poemas daquela parte. Essa disposição evidencia organização didática, favorecendo a leitura do exemplar e preocupando-se em informar o leitor sobre o material selecionado. Ao final da obra está a biografia de todos os poetas, seguindo ordem alfabética e delineando-os individualmente. Por fim, a obra tem lista de referências bibliográficas (MOISÉS, 2013a).

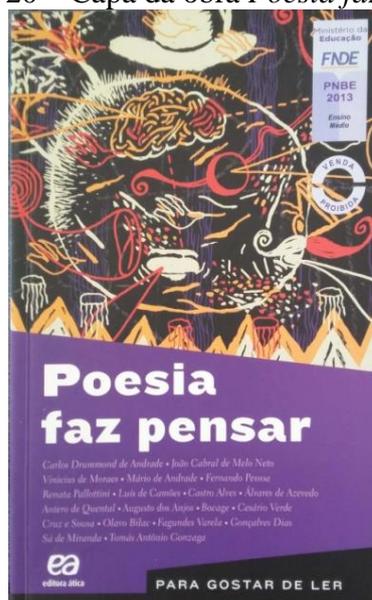
O prefácio está organizado em três eixos, o primeiro discute a temática da obra, considerando o título do prefácio e da obra, o segundo realiza análise acerca da temática da

---

<sup>18</sup> A BNCC é posterior aos livros distribuídos pelo Acervo 3, do PNBE, 2013, entretanto, o material do Programa ainda está presente nas bibliotecas escolares. Nesse contexto, destaca-se que as obras que compõem o acervo literário das escolas públicas atendem a algumas habilidades elencadas posteriormente e, assim, contemplam o que é proposto pelos documentos atuais da educação.

infância, com base em trechos de dois poemas, um de Casimiro de Abreu, “Meus oito anos”, e outro de Fernando Pessoa, “Pobre velha música”. O último eixo do paratexto destaca a elaboração da obra antológica. Nesse âmbito, o prefácio efetua uma reflexão baseada nos títulos da obra e do prefácio, de modo associativo, fazendo considerações sobre os atos de pensar e de sentir em prol do texto poético (MOISÉS, 2013b). A capa da obra está dividida entre diferentes imagens e o nome dos poetas escolhidos para a antologia, nesse caso, a capa valoriza a participação de todos os poetas, como ilustra a figura 20.

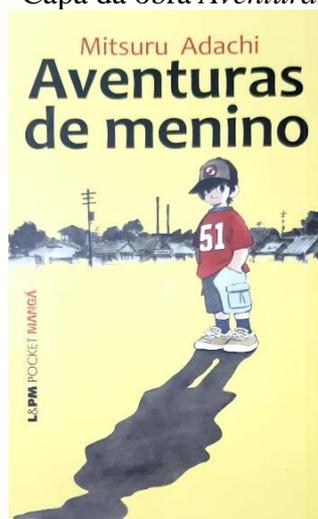
Figura 20 – Capa da obra *Poesia faz pensar*



Fonte: Reprodução da capa de *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a).

Para os livros de imagem e livros de história em quadrinhos, há apenas três antologias no Acervo 3, PNBE 2013, segmento Ensino Médio. A primeira obra antológica, *Aventuras de menino* (ADACHI, 2012), é formada por sete histórias de mangá, valorizando a arte japonesa. Os textos selecionados foram publicados entre os anos de 1998 e 2005, na *Revista Big Comic Original*. Essa obra antológica não é contemplada pelos seguintes paratextos: dedicatória, orelhas, prefácio e posfácio. Por essa razão, ao não ser atendido pelo texto prefatorial, objeto de estudo, esse livro não é analisado na presente tese. O paratexto da contracapa traz apresentação do que é mangá, acrescentado de um parágrafo da editora realçando a série L&PM Pocket Mangá, como forma de promover a iniciativa de publicação de mangás. A capa da antologia contempla a imagem de um menino jovem e sua sombra, tendo ao fundo as casas da cidade, na capa predomina o tom da cor amarela, indicando o sol, conforme figura 21.

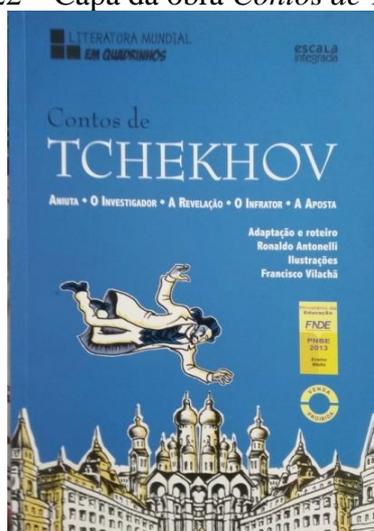
Figura 21 – Capa da obra *Aventuras de menino*



Fonte: Reprodução da capa de *Aventuras de menino* (ADACHI, 2012).

A obra *Contos de Tchekhov* (ANTONELLI, 2010) é deficiente no que tange aos paratextos, não possuindo orelhas, dedicatória, epígrafe, posfácio e prefácio. Com isso, a antologia não é analisada, pois não contém prefácio, objeto de estudo desta tese. A obra é composta por capa e contracapa, esta última com informações básicas, como outros títulos da série e alerta sobre a cópia ilegal. A adaptação e o roteiro são de Ronaldo Antonelli e as ilustrações de Francisco Vilachã. A antologia é composta por cinco contos, a saber: “Aniuta”, “O investigador”, “A revelação”, “O infrator” e “A aposta”. No fechamento do livro, há um texto biográfico, a fim de conhecer os participantes da composição da obra e o autor principal, Tchekhov (ANTONELLI, 2010). O paratexto da capa apresenta os títulos dos cinco contos que estruturam a antologia e uma imagem em destaque, de acordo com a figura 22.

Figura 22 – Capa da obra *Contos de Tchekhov*



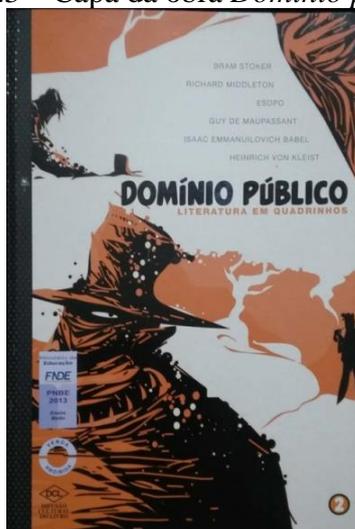
Fonte: Reprodução da capa de *Contos de Tchekhov* (ANTONELLI, 2010).

A obra *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) não possui alguns paratextos, como: orelhas, dedicatória, epígrafe e posfácio. Os periféricos como capa e contracapa são atendidos, sendo que a contracapa promove a antologia, apontando a importância dos quadrinistas brasileiros. O prefácio é escrito por Mascaro e João Lin, sob o título de “Apresentação”, salientando a preocupação em realizar a adaptação para os quadrinhos (STOKER et al., 2010).

A obra é composta por oito histórias em quadrinhos dos seguintes autores: Bram Stoker, Richard Middleton, Esopo, Guy de Maupassant, Isaac Emmanuilovich Babel, Heinrich Von Klust. Ao final de cada história em quadrinhos está presente um texto explicativo sobre o autor da seção correspondente. Os textos escolhidos estão permeados pela temática do medo, do terror, do suspense, gerando inquietação no leitor. As adaptações são efetuadas por Mário Hélio e Guazzelli, e as ilustrações são produzidas por Gabriel Góes, Samuel Casal, Mascaro, João Lin, Fernando Lopes e Guazzelli (STOKER et al., 2010).

O prefácio da obra é breve e está dividido em três parágrafos somente. O paratexto desenvolve-se pelo viés da coleção Domínio público, dando maior visibilidade ao projeto. De forma associada, constata-se uma menção da presença do leitor, relacionando-o com a perspectiva do projeto (STOKER et al., 2010). A capa do livro traz a figura de homens em diferentes posições, utilizando contraste de cores, conforme figura 23.

Figura 23 – Capa da obra *Domínio público 2*



Fonte: Reprodução da capa de *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010).

Diante desse levantamento efetuado nas obras antológicas que formam o Acervo 3, observa-se como os elementos paratextuais estão dispostos em cada livro analisado. Esse conhecimento das unidades periféricas que estruturam cada obra auxilia na investigação da

presente tese. O quadro 17 sintetiza a presença dos paratextos das 21 antologias, fazendo uma recapitulação do que foi evidenciado em cada obra literária nesse primeiro tópic.

Quadro 17 – Elementos paratextuais

<b>Prosa</b>						
Obra antológica	Capa	Contracapa	Orelhas	Dedicatória	Prefácio	Posfácio
1- <i>Cidades mortas</i>	X	X	X		X	
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	X	X	X	X	X	
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	X	X			X	X
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	X	X	X		X	
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	X	X	X		X	
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	X	X			X	
7- <i>No Urubuquaquá, no Pinhém</i>	X	X	X		X	
8- <i>O capote e outras histórias</i>	X	X	X			X
9- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	X	X			X	
10- <i>Pequenas epifanias</i>	X	X	X		X	
11- <i>Recado de primavera</i>	X	X	X		X	
12- <i>Três amizades</i>	X	X	X		X	
<b>Verso</b>						
Obra antológica	Capa	Contracapa	Orelhas	Dedicatória	Prefácio	Posfácio
1- <i>Bananas podres</i>	X	X		X	X	
2- <i>Esquimó</i>	X	X	X			
3- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	X	X			X	
4- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	X	X		X	X	
5- <i>Poemas reunidos</i>	X	X		X	X	
6- <i>Poesia faz pensar</i>	X	X			X	
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>						
Obra antológica	Capa	Contracapa	Orelhas	Dedicatória	Prefácio	Posfácio
1- <i>Aventuras de menino</i>	X	X				
2- <i>Contos de Tchekhov</i>	X	X				
3- <i>Domínio público 2</i>	X	X			X	

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com a descrição paratextual das 21 obras que são antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, detecta-se que quatro não contém paratexto prefacial, são elas: *O capote e outras histórias* (GÓGOL, 2011), *Esquimó* (CORSALETTI, 2012), *Aventuras de menino* (ADACHI,

2012) e *Contos de Tchekhov* (ANTONELLI, 2010). Por isso, são excluídas dos títulos a serem analisados nesta tese, por não atender ao principal critério. Além disso, o prefácio da obra *No Urubuquaquá, no Pinhém* (ROSA, 2012) também está excluído da análise por ser direcionado para a obra de origem *Corpo de baile* e não para a antologia que é integrante. Com isso, o objeto de pesquisa é afinado, passando por recortes e direcionamentos.

A partir disso, o quadro 16, formado pelas antologias do Acervo 3, do PNBE edição 2013, voltada aos estudantes do Ensino Médio, tem uma atualização. Ou seja, o quadro 18 faz a substituição e exhibe somente as antologias que são contempladas pelo paratexto prefacial. Nesse âmbito, apresenta-se o *corpus* de pesquisa da tese, constituído pelos prefácios das antologias a serem analisados por meio de categorias que emergiram da leitura flutuante e exploratória do material (BARDIN, 2004).

Quadro 18 – Obras antológicas com prefácio no Acervo 3 do PNBE 2013

<b>Prosa</b>	
<b>Título</b>	<b>Autor</b>
1- <i>Cidades mortas</i>	Monteiro Lobato
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Adriano Macedo
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Edgar Allan Poe - Bráulio Tavares - Romero Cavalcanti
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Clarice Lispector - Pedro Karp Vasquez
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Marcelo Rubens Paiva
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Manuel Bandeira
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Lygia Fagundes Telles - Murilo Rubião - Machado de Assis - Coelho Neto - Humberto de Campos - Rubens Figueiredo - Aluísio Azevedo - Romero Cavalcanti - André Carneiro - Carlos Drummond de Andrade - Heloisa Seixas - Bráulio Tavares
8- <i>Pequenas epifanias</i>	Caio Fernando Abreu
9- <i>Recado de primavera</i>	Rubem Braga
10- <i>Três amigas</i>	Marcia Kupstas
<b>Verso</b>	
<b>Título</b>	<b>Autor</b>
1- <i>Bananas podres</i>	Ferreira Gullar
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Mario Quintana - Fausto Cunha
3- <i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense</i>	Catullo da Paixão Cearense - Francisco Marques - Manu Maltez
4- <i>Poemas reunidos</i>	Geraldo Carneiro
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Tomás Antonio Gonzaga - Augusto dos Anjos - Luís de Camões - Cruz e Sousa - Bocage - Fernando Pessoa - Carlos Drummond de Andrade - Cesário Verde - Mário de Andrade - João Cabral de Melo Neto - Gonçalves Dias -

	Castro Alves - Renata Pallotini - Fagundes Varela - Sá de Miranda - Álvares de Azevedo - Vinicius de Moraes - Olavo Bilac - Antero de Quental - Carlos Felipe Moisés - Rafael Cabalheiro Sica
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
<b>Título</b>	<b>Autor</b>
1- <i>Domínio público 2</i>	Esopo - Bram Stoker - Richard Middleton - João Monteiro Vieira de Melo - Isaac Emmanuilovich Babel - Guy de Maupassant - Heinrich Von Kleist - Mário Helio - Samuel Casal - Christiano Mascaro - Fernando Lopes - João Lin - Gabriel Góes

Fonte: Elaborado pela autora.

O resultado do quadro 18 constata 16 obras antológicas com textos prefaciais para a análise, com vistas ao incentivo da leitura literária. Para examinar os paratextos, é importante observar a atuação metodológica baseada na análise de conteúdo de Bardin (2004), que fornece orientações para investigar materiais como: entrevistas, discursos, cartas, relatórios, jornais, revistas, enfim, materiais como o prefácio, que possam ser analisados devido ao seu sentido no contexto que se encontram.

## 5.2 CATEGORIZAÇÃO DAS ANTOLOGIAS

A categorização e análise do prefácio têm a pretensão de responder ao problema inicial da tese que é: “*qual é o papel do prefácio em antologias selecionadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), para as escolas públicas, no segmento Ensino Médio*” e atender aos objetivos estabelecidos pelo estudo. Para isso, os textos prefaciais são trabalhados à luz da análise de conteúdo de Bardin (2004), seguindo as três fases fundamentais: Pré-análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Assim, se estabelecem as categorias e subcategorias, após a seleção inicial do material e a leitura flutuante das antologias do Acervo 3.

A compreensão dos fatores escolhidos para a **formação** da reunião de textos em antologias é um dos pontos importantes para entender o incentivo da leitura e basear as análises do prefácio. De acordo com esse pressuposto, as antologias contempladas com texto prefacial passaram por uma breve análise, indicando os fundamentos utilizados para a união dos textos. Essas informações estão expostas no quadro 19.

Quadro 19 – Formação das antologias do Acervo 3

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	Reunião de contos.
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Reunião de escritores mineiros.
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Reunião de contos menos divulgados.
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Reunião temática: amor e amizade.
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Reunião de crônicas.
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Reunião de três antologias.
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Reunião de contos fantásticos.
8- <i>Pequenas epifanias</i>	Reunião de crônicas.
9- <i>Recado de primavera</i>	Reunião de crônicas.
10- <i>Três amizades</i>	Reunião temática: amizade.
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	Reunião temática: poemas “Bananas podres”.
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Reunião de poemas.
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	Reunião temática: natureza.
4- <i>Poemas reunidos</i>	Reunião de poemas.
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Reunião de poemas de poetas, de épocas, estilos e temas diferentes.
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	Reunião de textos clássicos adaptados para os quadrinhos.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 19, observam-se as aproximações para a formação das obras. Um dos elementos exibidos refere-se à construção em torno de uma temática, sendo exemplificada pelas antologias elaboradas em torno de temas semelhantes como: amor, amizade, natureza, sentimentos, totalizando quatro obras. Outra forma de união ocorre por meio de alguma produção em particular, poemas, crônicas, contos, obras antológicas, textos clássicos, abrangendo 11 títulos analisados, e apenas uma obra está estruturada na mescla de diferentes textos para atender a união de escritores de uma mesma região, *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011).

Desse modo, destacam-se os princípios da organização das obras antológicas, entretanto, estão presentes critérios secundários, a título de exemplo, a temática de amor e amizade nas crônicas de Clarice Lispector. Nesse sentido, nota-se que a primeira aproximação se dá por meio da temática, após pela seleção de uma produção em particular, crônicas, e, em seguida, a opção por apenas um autor (LISPECTOR, 2011). Esses elementos são analisados separadamente de acordo com as categorias e subcategorias, seguindo o respaldo teórico de Bardin (2004).

Um dos motivos para a escolha do texto prefacial para estudo nesta tese é a **extensão** maior do paratexto, se comparado aos demais que integram as obras literárias. Em função dessa circunstância, o quadro 20 expõe o levantamento do número total de páginas em cada texto prefacial, a fim de diagnosticar os limites atingidos por esse paratexto no *corpus* de pesquisa. Esse diagnóstico pressupõe que quanto mais extenso o texto mais informações são exploradas, no que tange ao fomento e à mediação da leitura do livro literário sem esquecer do leitor estudante do Ensino Médio, que é visado pelas obras distribuídas pelo Acervo 3, do PNBE edição de 2013.

Quadro 20 – Extensão do texto prefacial

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	5 páginas
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	2 páginas
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	8 páginas
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	4 páginas
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	6 páginas
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	8 páginas
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	10 páginas
8- <i>Pequenas epifanias</i>	2 páginas
9- <i>Recado de primavera</i>	1 página
10- <i>Três amigas</i>	3 páginas
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	2 páginas
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	7 páginas
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	1 página
4- <i>Poemas reunidos</i>	11 páginas
5- <i>Poesia faz pensar</i>	6 páginas
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	2 páginas

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme o que é apresentado no quadro 20, ressalta-se que o maior número de páginas é encontrado na antologia *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) com 11 páginas, contudo, nesse exemplar, uma página está destinada apenas para o título “Prefácio” e há outra página em branco entre o título e o texto prefacial, com isso, o texto prefacial, propriamente dito, atinge o número de nove páginas. A segunda ocorrência com o maior número de páginas encontra-se em *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), compreendida por 10 páginas compostas somente pelo texto prefacial. Diante dessa circunstância, comparando os dois paratextos, entende-se que o prefácio com maior dimensão de informações textuais é *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a).

Em oposição, os menores prefácios estão presentes em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) com apenas uma página destinada para o paratexto. Nessas obras, o texto prefacial tem uma perspectiva diferenciada se comparada aos demais prefácios. A primeira antologia possui o prefácio em formato de uma nota escrita pelo próprio autor, compreendida em dois parágrafos (BRAGA, 2012a) e o segundo prefácio está disposto em formato de carta, tendo um tom mais íntimo, escrito pelo poeta Manoel de Barros, ocupando apenas uma página com texto prefacial (CEARENSE, 2011).

Ainda no que diz respeito aos menores prefácios, salientam-se os compostos por apenas duas páginas, a saber: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010). A primeira obra realmente está com seu texto prefacial distribuído em duas páginas com informações relevantes e essenciais para a apresentação da obra (MACEDO, 2011). O segundo prefácio é construído com texto destinado ao autor e uma carta de resposta redigida pelo autor principal, Caio Fernando Abreu (ABREU, 2012). A terceira e a quarta antologias têm uma página do prefácio ocupada apenas com o título do paratexto e o texto prefacial de fato está escrito em uma única lauda. A terceira antologia elencada traz breve comentário de Ferreira Gullar, autor escolhido para compor a obra, que exprime em um único parágrafo como surgiu a ideia de montar a obra antológica (GULLAR, 2011a). A última obra descrita, *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010), constitui-se com prefácio mais básico, ou seja, mais próximo dos demais, que são analisados.

A partir desse contexto, após o levantamento de todos os prefácios das obras antológicas do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, as **categorias** para a análise de conteúdo são estabelecidas, seguindo os preceitos de Bardin (2004). De acordo com a autora, é essencial realizar uma leitura atenta a fim de reconhecer os aspectos mais significativos do objeto de estudo, nesta tese centrado no paratexto prefacial. Em seguida, metaforicamente, essas informações são alocadas em gavetas, ou seja, nesse ponto são estruturadas as categorias em conformidade com as informações encontradas no objeto de estudo. Dessa maneira, os textos prefaciais são investigados com o intuito de observar especialmente a mediação e o fomento referente à leitura literária. Então, fundamentado em Bardin (2004), sobressaem categorias e subcategorias apuradas por intermédio do paratexto, que são elucidadas, em sua totalidade, no quadro 21.

Quadro 21 – Categorização temática

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Conceito norteador</b>
<b>Autor</b>	Aspectos gerais de autores	Expressa a importância dos autores de um modo geral, referindo-se a qualquer escritor e não ao escolhido para a antologia, evidenciando a relevância dos autores para o incentivo da Literatura.
	Vida literária do autor	Explora aspectos da vida literária e profissional do autor escolhido para compor a antologia, revelando situações de consolidação e críticas no contexto literário.
	Vida pessoal do autor	Apresenta informações e situações da vida pessoal do autor da antologia, apontando condições comuns aos cidadãos.
<b>Obra</b>	Outras obras literárias do autor	Explicita outras obras literárias do autor, que não estejam presentes na antologia, como estímulo de leitura literária.
	Apresentação dos textos da antologia	Destaca os textos escolhidos para compor a antologia, justificando a escolha e a seleção, demonstrando o objetivo da elaboração da antologia.
	Coleções e séries	Indica o pertencimento à coleção ou à série, enfatizando os preceitos do projeto como um todo e relacionando-o com a obra antológica.
	Título do texto prefacial	Justifica e explora o significado atribuído ao título do texto prefacial, estabelecendo relação entre título e texto.
<b>Leitor</b>	O leitor	Elucida o leitor de um modo genérico, referindo-se a qualquer leitor e reforçando a importância da leitura literária.
	Leitor da antologia	Direciona o texto antológico para o leitor da obra analisada, tornando-o interlocutor e atribuindo-lhe características.
<b>Prefaciador</b>	Identificação do prefaciador	Aborda sobre a carreira e a influência do prefaciador no ambiente literário, relacionando-o à antologia.
	Atuação do prefaciador	Relata as funções desempenhadas pelo prefaciador da obra, como organização e seleção dos textos. Apresenta a relação construída com o leitor da antologia.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dessas considerações, as quatro categorias estabelecidas são os princípios de análise em prol dos aspectos que retomem a importância e as concepções de mediação da leitura literária por meio do prefácio. A ordem para a análise de conteúdo segue o que está exposto no quadro: autor, obra, leitor e prefaciador. Com isso, as categorias examinadas são base para o conteúdo presente no paratexto das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio. Além disso, o embasamento dos teóricos estudados nos primeiros capítulos da tese torna-se essencial para reconhecer os direcionamentos à obra e ao incentivo da leitura literária.

### 5.2.1 Categoria: autor

Para entender e aprofundar a *categoria autor*, é preciso salientar algumas proximidades entre as obras antológicas selecionadas pelo PNBE 2013. Um desses aspectos diz respeito à

escolha por um ou mais autores para elaboração da antologia. Diante disso, nota-se que 11 exemplares analisados são construídos com textos de apenas um autor, enquanto cinco tem mais de um autor na seleção textual. O quadro 22 revela essa divisão.

Quadro 22 – Organização por autores

<b>Apenas um autor</b>	<b>Vários autores</b>
(1) <i>Cidades mortas</i>	(1) <i>Coletivo 21: antologia</i>
(2) <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	(2) <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>
(3) <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	(3) <i>Três amigas</i>
(4) <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	(4) <i>Poesia faz pensar</i>
(5) <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	(5) <i>Domínio público 2</i>
(6) <i>Pequenas epifanias</i>	
(7) <i>Recado de primavera</i>	
(8) <i>Bananas podres</i>	
(9) <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	
(10) <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	
(11) <i>Poemas reunidos</i>	

Fonte: Elaborado pela autora.

A organização por **autores** permite algumas relações, a saber: as antologias formadas por um único autor têm predomínio de autores brasileiros, como Monteiro Lobato, Clarice Lispector, Marcelo Rubens Paiva, Manuel Bandeira, Caio Fernando Abreu, Rubem Braga, Ferreira Gullar, Mario Quintana, Catullo da Paixão Cearense e Geraldo Carneiro, estando apenas Edgar Allan Poe destoante. Desses autores brasileiros, apenas três ingressaram na Academia Brasileira de Letras: Manuel Bandeira, na cadeira 24, posição 3; Ferreira Gullar, na cadeira 37, posição 7, e Geraldo Carneiro, cadeira 24, posição atual.

As antologias com a seleção de autores brasileiros representam distintas épocas e fases da Literatura, tendo de um lado Monteiro Lobato, Manuel Bandeira e Catullo da Paixão Cearense nascidos no século XIX e de outro lado os demais autores pertencentes ao século XX. Nesse âmbito, percebe-se que os autores retomados por meio das antologias investigadas são significativos para a época em que escreveram e permanecem em evidência ainda no século XXI, justificando o retorno para o cenário literário e escolar mediante construção de obra antológica com seus textos.

Esses autores são referência no contexto literário, sendo Clarice Lispector uma das principais escritoras da Geração de 45; Ferreira Gullar destaca-se na Poesia Concreta; Catullo da Paixão Cearense é responsável por composições de canções populares; Manuel Bandeira é participante da Semana de Arte Moderna e da fase heroica do Modernismo. Os contemporâneos Marcelo Rubens Paiva e Geraldo Carneiro permanecem em destaque e mesmo assim estão

inseridos em antologias. Sob essa concepção, defende-se e comprova-se que a obra antológica não é formada apenas por autores antigos, mas também por escritores que ainda publicam material literário.

Diante do levantamento efetuado, observa-se que o título da obra antológica é acompanhado pelo nome do autor escolhido em cinco exemplares, reforçando a relevância creditada ao nome do autor para a venda e a divulgação do livro literário, dando destaque para a *categoria autor*. Em oposição, outras cinco antologias são elaboradas por textos de vários autores e não possibilitam essa definição mais explícita, exigindo outros conhecimentos do leitor. Nessas obras, duas são construídas apenas com escritores brasileiros: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) e *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), outras duas mesclam entre brasileiros e estrangeiros: *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) e *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) e apenas uma tem somente escritores estrangeiros: *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010).

Em razão da *categoria autor*, é importante salientar que a presença de uma página destinada para o autor ou os autores escolhidos para formar a obra antológica pode diminuir as informações constantes no paratexto prefacial. Desse modo, dados referentes à vida pessoal e profissional dos autores encontram-se divididos entre o texto prefacial e a página específica para ocupar-se da **biografia**, ou ainda, o paratexto do prefácio, por vezes, não explora todos os aspectos relevantes da carreira literária dos autores. A partir disso, identifica-se que essa divisão de informações não é positiva para a construção do texto prefacial, considerando que os dados mais relevantes são atendidos pela seção que discute apenas a biografia do autor.

Em levantamento individual de cada obra antológica, constata-se que apenas *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) não possui uma página destinada para apresentar o autor selecionado pela antologia. Em oposição, o exemplar designa uma página para informar da vida e da carreira de Bráulio Tavares e Romero Cavalcanti, o primeiro é responsável pela seleção, apresentação e tradução e o segundo pelas ilustrações. Com isso, a obra diferencia-se das demais examinadas, uma vez que oferece um espaço aos organizadores, mas carece de biografia do autor principal (POE, 2010).

A biografia dos autores encontra-se em distintos espaços das antologias, obtendo dimensões e informações diferenciadas. O quadro 23 aponta a posição do texto que cuida a biografia do autor nas obras antológicas pertencentes ao Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, investigadas nesta tese.

Quadro 23 – Posição do texto sobre o autor dentro da obra antológica

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	Na abertura da antologia.
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Antes do texto selecionado do autor.
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Não possui texto sobre o autor.
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	No paratexto das orelhas.
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	No paratexto das orelhas.
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Nas últimas páginas da antologia.
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Antes do texto selecionado do autor.
8- <i>Pequenas epifanias</i>	No paratexto das orelhas.
9- <i>Recado de primavera</i>	No paratexto das orelhas.
10- <i>Três amizades</i>	Antes do texto selecionado do autor.
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	Nas últimas páginas da antologia.
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Nas últimas páginas da antologia.
3- <i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense</i>	Em capítulo específico para esse fim.
4- <i>Poemas reunidos</i>	Nas últimas páginas da antologia.
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Nas últimas páginas da antologia.
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	Após o texto selecionado do autor.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante do exposto no quadro 23, ressaltam-se sete construções: (1) Antes do texto: em três casos; (2) Após o texto: uma ocorrência; (3) No paratexto das orelhas: quatro situações; (4) Em capítulo específico: um caso, (5) No final da obra: cinco ocorrências; (6) Na abertura da antologia: um exemplo e (7) não há texto sobre o autor: um caso. Nesse sentido, é importante avaliar cada uma das construções e examinar os possíveis efeitos da posição escolhida. Em *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012) e *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) esses dados são expostos na orelha, utilizando o paratexto para destacar o autor, ainda que o espaço seja limitado devido à sua dimensão.

Outra ocorrência é a designação de um capítulo da obra antológica para debater a vida e a obra do autor, esse caso é evidente em *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), que tem um tópico destinado a comunicar a biografia do poeta e valorizar seus poemas. No interior da obra, o organizador Francisco Marques (Chico dos Bonecos) reserva algumas páginas para escrever sobre o poeta, sendo introduzido pelo título: “Mestre Catullo: vida, paixão e obra”. Nesse espaço, o organizador salienta aspectos da vida pessoal do poeta desde o seu nascimento até o seu falecimento. Essa construção é estruturada por diversas vozes, uma vez que o organizador reproduz comentários e considerações efetuadas por terceiros para o poeta ao longo de sua carreira literária (CEARENSE, 2011).

O texto literário selecionado para a antologia pode estar circundado pela seção que aborda a vida pessoal e profissional do escritor. Nessas ocorrências, as biografias estão posicionadas antes ou depois do texto escolhido, gerando proximidade entre texto e vida do autor, conseqüentemente, auxiliando a leitura e a associação obra-autor. Quatro antologias são estruturadas dessa forma: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) e *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) estão antes do texto do autor e apenas *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) tem a seção destinada para explorar a vida do autor após o texto selecionado.

Essa seção destinada aos autores interfere nos prefácios, como é observado em *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a), em que o texto prefacial não faz referências à carreira literária dos três autores. O único momento em que se insere o nome dos autores no prefácio é ao lado do título de suas obras que estão contempladas na antologia, para referenciar quem é autor de cada obra escolhida, como o exemplo: “*O príncipe e o mendigo* foi escrito por Mark Twain, em 1882, mas registra acontecimentos do século XVI [...]” (KUPSTAS, 2012b, p. 8).

A posição predominante está nas informações dispostas ao final do exemplar, constando em cinco obras antológicas: *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) e *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). Como a maioria dos títulos investigados possui destaque ao autor, com uma seção específica para a biografia, por vezes, o texto prefacial não aborda ou não aprofunda sobre a vida pessoal e profissional dos autores da antologia. É o caso de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), em que o paratexto não traz dados sobre a carreira literária de Ferreira Gullar ou sobre suas obras, entendendo que essa finalidade é atendida por uma página ao final da obra, conseqüentemente, prejudicando essa informação no texto prefacial.

Uma situação relevante do prefácio, referente à seção da biografia, é a indicação de leitura da nota biográfica e da bibliografia que estão nas últimas páginas do livro. Essa peculiaridade é observada em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), em que no fechamento do paratexto, o prefaciador orienta o leitor sobre novos dados, enfatizando de forma positiva outros elementos paratextuais.

[...] há uma resumida biografia do autor, em que aproveitamos os dados da cronologia elaborada por ele próprio [...] Já a bibliografia foi revisada e atualizada, trazendo ao leitor uma via segura para suas pesquisas. [...] Além disso, sua atividade como tradutor revela-nos ainda outra faceta desse autor tão marcado pela pluralidade criativa. (COELHO, 2003, p. 14).

Diante dessas considerações sobre o autor, salienta-se o quanto é relevante a apresentação para compor a antologia, podendo ser uma estratégia de mediação de leitura para que o leitor busque outras obras. Com isso, é essencial reavaliar sobre a presença de uma seção destinada para revelar a vida e a obra do autor, sendo que essas referências não são repetidas no texto prefacial, entretanto, destaca-se que a seção de biografia auxilia no conhecimento da vida do autor. Quanto à posição ocupada na obra literária, percebe-se uma variedade de posicionamentos da seção de biografias, apresentando indicadores expressivos em torno do texto selecionado e no fechamento da antologia.

Desse modo, a *categoria autor* é analisada no paratexto prefacial sob três aspectos: o primeiro observa o autor como um profissional da escrita, destacando a importância da profissão de escritor. O segundo exprime em específico do autor escolhido para integrar a antologia em detrimento da carreira e reconhecimento literário. O último aspecto discute a vida pessoal desse escritor, demonstrando as circunstâncias e experiências vividas que são significativas para a compreensão, a aproximação e a mediação de seus textos, ficando a escolha de episódios a critério do prefaciador.

#### 5.2.1.1 Aspectos gerais de autores

Nessa subcategoria, salienta-se o tratamento destinado aos autores, considerando aspectos gerais, que englobam todo e qualquer autor, sendo considerado de modo abrangente. Além dessa vertente, este tópico constata aspectos que partem do geral para o específico com o intento de apreciar a construção literária para a antologia. Com isso, evidencia-se a importância dos autores escolhidos para o incentivo da Literatura e da leitura de obras literárias.

As **considerações gerais** sobre a função do autor estão mais marcadas em obras antológicas compostas por mais de um autor. Um exemplo está em *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), em que não há apresentação particular de cada autor no texto prefacial. Nesse caso, ocorrem referências ao grupo de escritores, registrando a noção de coletividade mencionada no título da obra. Essa inserção ampla ao ofício da escrita é explorada em *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), observando os sentimentos e pensamentos do poeta de modo amplo: “[...] ao passar seus sentimentos para o papel, o poeta não tem como deixar de pensar, refletir, analisar. [...]” (MOISÉS, 2013b, p. 8). Nessa obra, o prefaciador constrói o perfil dos poetas, a fim de unir o pensar e o sentir: “[...] O poeta continua a sentir. E pensar, neste caso, torna o sentimento ainda mais forte, mais intenso” (MOISÉS, 2013b, p. 10).

A partir das duas obras mencionadas, constituídas por vários autores, salienta-se a amplitude dada ao autor, buscando características e aspectos que os tornem parecidos no ato da escrita. De modo semelhante, *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) não elabora o prefácio com vistas aos autores selecionados para a antologia, as ponderações estão amparadas pelo fazer artístico em detrimento da construção das histórias em quadrinhos, afirmando que há artistas que estão criando com base em outros artistas, sem remeter a alguma característica específica. Nessa apresentação, o leitor não fica sabendo quais são os textos escolhidos para compor a obra antológica e nem o motivo da escolha, assim como, não há menção para a carreira dos autores. Logo, essas informações são conhecidas do leitor, se ele buscar nas demais páginas da antologia.

Outro ponto relevante está em transitar do amplo para o específico, como é exposto no prefácio escrito por Ascher (2012), em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012). Nessa situação, o prefaciador parte das justificativas para a construção da obra, como forma de inserir e fundamentar a escolha do autor dos poemas:

[...] quando se forma, com seu peso distinto, uma massa crítica, quando certas metas (nem sempre explicitadas nem sequer necessariamente conscientes) foram atingidas e, sobretudo, quando se torna patente que o todo superou a mera soma das partes. Este é, sem dúvida, o caso de Geraldo Carneiro. (ASCHER, 2012, p. 31).

Esse trecho alude a importância do autor para o contexto literário e para a obra. Sob essa concepção, o prefaciador reconhece que a escolha do autor para a antologia é fundamental para a ascensão da leitura da obra. O prefácio é utilizado como ferramenta para realizar críticas ao que é escrito para a Literatura e para revelar a qualidade do material literário do século XX: “[...] a literatura nacional e, em especial, sua poesia rivalizavam, sem complexos de inferioridade, com o que de melhor se fazia no resto do mundo. [...]” (ASCHER, 2012, p. 32).

Em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), o prefaciador argumenta sobre a construção de poemas voltados para os críticos literários, reconhecendo que esses poetas escrevem de acordo com teorias específicas com a finalidade de seus poemas serem estudados no ambiente acadêmico. O prefaciador esclarece:

[...] Há também um tipo de poeta cuja existência, até pouco tempo atrás, não teria sequer sido imaginável. Esses escrevem não para os verdadeiros leitores de poesia espalhados pela população, mas para um público seletivo, se bem que nem por isso superior: o de críticos literários profissionais, sobretudo os instalados nas universidades. [...] (ASCHER, 2012, p. 33-34).

A partir desse posicionamento, Ascher (2012) contrasta os poemas de Geraldo Carneiro com os demais materiais literários publicados na atualidade, notando imitação e pouca inovação por parte dos novos escritos. Com isso, o prefaciador valoriza os textos escolhidos para compor a obra, assim como o poeta eleito. Para o leitor do Ensino Médio, que convive com uma geração inovadora e informatizada, as obras literárias necessitam de boa narrativa para conquistá-los.

Em análise aos prefácios, destaca-se a menção **a autores que não estão presentes na composição da antologia**, sendo referenciados como forma de associação aos autores escolhidos. A opção por inserir autores externos no paratexto revela vínculo entre as temáticas dos textos ou ainda entre as características de escrita dos autores. Nesse caso, o prefaciador aumenta o conhecimento literário do leitor de forma positiva, justamente por trazer mais ferramentas voltadas para a Literatura, estimulando a leitura de outros autores e textos.

Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o prefaciador baseia-se em estudos de Italo Calvino para a fundamentação e caracterização das crônicas de Manuel Bandeira. Desse modo, o prefácio ressalta os aspectos relevantes da antologia fundamentando-se em teóricos literários. Essa ação demonstra preocupação e cuidado do prefaciador em construir um paratexto com rigor e respaldo de nomes conhecidos da área literária.

Outra construção distinta está em *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), em que o prefácio se aproxima do formato de um artigo científico. Esse paratexto tem como referência outros textos que envolvem o fantástico, nesse aspecto, o prefaciador apresenta observações de Jorge Luís Borges para o assunto. O prefaciador compara os autores brasileiros aos escritores latino-americanos, no que tange ao realismo mágico, mencionando nomes como Julio Cortázar e Gabriel García Márquez. Essa relação a outros textos e teóricos externos à antologia se dá na descrição do que é o fantasma, nesse contexto, o prefaciador realiza uma citação de Fritz Leiber, que apresenta o fantasma atual e presente no contexto social contemporâneo, efetuando aproximação ao leitor estudante do Ensino Médio.

Nesse mesmo texto prefacial, mencionam-se autores como Edgar Allan Poe, Charles Baudelaire, Honoré Balzac, Conan Doyle, John Collier, entre outros escritores reconhecidos, como forma de relacioná-los com os textos escolhidos para a antologia. Além desses conhecidos autores, o prefaciador salienta a importância de livros e filmes, como *O exorcista*, que atraem o leitor para um realismo diferenciado, incentivando a buscar por mais informações sobre o assunto central da antologia.

As teorias de Freud são base para a discussão dos elementos do inconsciente, justificando uma das vertentes dos textos escolhidos para a obra. A “ciência gótica”, tendo em vista a ambientação, é a última característica examinada e conceituada pelo prefaciador, tendo

como exemplo a obra de Mary Shelley, *Frankenstein*, e o seriado *Arquivo X*. Enfim, esse prefácio fundamenta-se em diversos teóricos e textos que podem ser associados à obra literária, sendo escrito de modo acadêmico e sustentando-se por considerações científicas.

O prefaciador de *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) menciona no paratexto os problemas enfrentados para a seleção do material da antologia, apontando textos que não puderam ser inseridos, em função de aspectos relacionados aos direitos autorais: “[...] Devido a problemas relativos à cessão de direitos autorais, deixamos de incluir contos de alguns autores, como José J. Veiga e João Guimarães Rosa” (TAVARES, 2012b, p. 15). Essa informação revela ao leitor meandros vividos na organização de uma antologia. Inclusive, o prefaciador ressalta as figuras de Deus e do Diabo, presentes na obra de Guimarães Rosa, utilizando-as como discussão no texto prefacial.

Na antologia *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), o paratexto do prefácio tem o escritor principal Mario Quintana sendo observado ao lado de outro poeta gaúcho: Felipe d’Oliveira, retomando que ambos foram considerados inferiores pela crítica oficial. O prefaciador utiliza o texto prefacial para realçar a deficiência de poetas líricos no Brasil, elencando cânones conhecidos da Literatura, como: Casimiro de Abreu, Homero, Dante, Virgílio e Camões. Além disso, o prefaciador salienta alguns elementos essenciais da Literatura e destaca o pensamento dos teóricos acerca da produção lírica, trazendo dados relevantes para a formação do leitor.

Essa tentativa de aproximar o autor da obra antológica com autores externos também está presente em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012). Nesse prefácio, observa-se a relação estabelecida entre Geraldo Carneiro e os parnasianos, os românticos e os árcades, elucidando as distintas épocas em que o poeta pode ser explorado. Dessa maneira, o prefaciador amplifica a valorização do escritor principal, indicando que o poeta é admirador de outros poetas brasileiros, como Vinicius de Moraes e Manuel Bandeira.

Em razão da ocorrência de autores que são indicados e comentados no texto prefacial, mas que não possuem um texto selecionado para compor a antologia analisada, constata-se no paratexto introdutório um ambiente favorável para promover novos autores e trazer informações relevantes para que os leitores busquem novas leituras. De acordo com a análise efetuada, esse procedimento é identificado em quatro obras antológicas do Acervo 3, do PNBE 2013, voltado ao segmento Ensino Médio. A figura 24 retoma essas antologias por intermédio da ilustração de suas capas, destacando as obras que atendem esse método ao valorizar novos autores que não foram escolhidos por seus textos para integrar a antologia.

Figura 24 – Capa das obras com menção de autores que não estão na seleção da antologia



Fonte: Reprodução da capa de *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012).

Outro destaque voltado para a Literatura está em *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). O prefácio dessa antologia discorre sobre a escrita da poesia. O prefaciador esclarece a dificuldade constante em escrever poemas, em função do envolvimento dos sentimentos associados ao raciocínio. Para demonstrar essa relação, o prefácio produz uma análise textual sobre a infância, embasado em um poema de Casimiro de Abreu e outro poema de Fernando Pessoa. De maneira didática, o prefaciador traz trechos dos poemas e faz explicações sobre, concluindo que ambos envolvem sentimentos universais, por vezes encontrados nos leitores do Ensino Médio. Assim, o sentir e o pensar, o sentimento e o pensamento são unidos no paratexto por meio de uma análise que pode ser desenvolvida também para os poemas da antologia.

Essa amplitude proposta pelo texto prefacial, por intermédio da análise de poemas, reconhece que o ato de ler é um exercício de reflexão e aprimoramento. Nesse paratexto, o prefaciador revela a busca de conhecimento como essencial para a formação do leitor.

Quantos poemas sobre a saudade da infância precisaríamos ler para saber de que se trata? São dezenas, centenas, não é mesmo? Se você me permitir simplificar um pouco, eu diria: basta ler um só, o primeiro que lhe cair às mãos - no nosso caso, costuma ser o "Meus oito anos", de Casimiro de Abreu. Os demais repetem, com ligeiras variações, esse mesmo sentimento. Basta ler um só se você estiver exclusivamente interessado no sentimento, em si. No entanto, se você quiser algo mais, se estiver disposto a aprofundar um pouco a coisa; se admitir que poesia também dá o que pensar, sem deixar de ser poesia - então será preciso ler muitos outros poemas como esse que acabamos de ver, de Fernando Pessoa. [...] (MOISÉS, 2013b, p. 11).

A partir da menção de dois poemas externos à obra antológica, que são utilizados para exemplificação da temática infância, e utilizando dois poetas de renome da Literatura: Casimiro de Abreu e Fernando Pessoa, o prefaciador inova na construção do paratexto. Nenhum dos

poemas analisados é parte da antologia, contudo, esse fator não impede a presença e valorização do texto em verso no prefácio. Apenas Fernando Pessoa está contemplado na seleção da antologia, com outro poema diferente do analisado no paratexto. Diante desse contexto, entende-se que o prefácio é uma ferramenta que possibilita a mediação da leitura por trazer novos conhecimentos literários e oportunizar uma gama de atributos ao leitor, que é modificado pelas informações dispostas mediante o texto prefacial.

#### 5.2.1.2 Vida literária do autor

Essa subcategoria explora aspectos da carreira literária do autor escolhido para compor a antologia, considerando o progresso e a designação dos textos para a Literatura e para o valor dado à antologia. Com referência à Literatura, é significativo retomar o conceito atribuído por Candido (2011), que a define como criação de toque poético, ficcional ou ainda dramático, considerando os distintos aspectos sociais e culturais. Nesse sentido, o texto prefacial possibilita conhecimento detalhado da presença do escritor na Literatura por intermédio de suas obras e dos comentários efetuados pela crítica.

O texto prefacial retoma comentários efetuados pela **crítica literária**, como forma de demonstrar os distintos posicionamentos acerca dos autores e de suas obras literárias. O prefaciador da antologia *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) realça que Clarice Lispector conquistou “[...] o respeito da crítica e da comunidade acadêmica e do público [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 9), ressaltando que são raros os escritores da Literatura Brasileira que atingiram esse patamar. Além disso, a autora é caracterizada em contraponto ao que alguns críticos comentam: “[...] Clarice não é hermética, tampouco difícil, e sim profunda. [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 10). Ainda, no mesmo prefácio, a trajetória literária da autora é elogiada, pois o prefaciador afirma que Clarice é “[...] cronista sem igual e sem sucessores [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 11), tendo em vista que a antologia é construída somente com crônicas da autora. Sob essa perspectiva, observa-se o quanto o prefaciador é importante por mediar as críticas relacionadas à autora principal da obra.

Esse mesmo contexto é explorado no texto prefacial de *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). O poeta sofreu críticas em virtude de sua escrita ser mais simples e esse aspecto da carreira é retomado pelo prefaciador ao referir que não “[...] só Mario Quintana, outros poetas e alguns romancistas brasileiros têm pago por parecerem demasiado fáceis para a sede decifratória de nossos escoliastas” (CUNHA, 2005, p. 9). Mesmo com muitas críticas desfavoráveis no cenário literário, o poeta alcançou espaço e conquistou o País, segundo

o texto prefacial, deixando o leitor a par da trajetória da vida literária do poeta: “[...] *Poesias* [...] e *Antologia poética* [...] foram decisivos para que Mario Quintana atingisse uma audiência nacional. Deixou de ser o ‘poeta de Porto Alegre’ para se transformar num dos grandes nomes da poesia brasileira, reconhecimento algo tardio mas sempre válido.” (CUNHA, 2005, p. 10-11 - grifo do prefaciador).

No encerramento do paratexto, há um parágrafo destinado a destacar o poeta principal da antologia: Mario Quintana, reconhecendo-o como raro no contexto literário. Uma parte desse parágrafo é reproduzida na contracapa, demonstrando a importância do que está declarado no trecho, de modo a ser replicado em outro elemento paratextual de tanta visibilidade. Nesse sentido, em função da universalidade e relevância dessas informações, o parágrafo é transcrito:

Um lirismo quase puro como o de Mario Quintana é raro em nossa poesia moderna. Ele soube manter-se fiel ao seu gênio poético, à sua vocação lírica, quando tantos em torno dele se esgotavam em caminhos equivocados. Autêntico, elaborado e musical, ele tornou-se o que é, não só um dos maiores poetas brasileiros, como também um dos grandes líricos contemporâneos - irmão inteiro dessa família que se faz compreender em qualquer tempo e em qualquer língua. (CUNHA, 2005, p. 13).

Diante disso, reconhecendo a grandiosidade do poeta gaúcho para a Literatura, certifica-se que o prefácio retoma e apresenta informações fundamentais acerca do poeta escolhido. Essa mesma relevância é ilustrada em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), tendo no início do paratexto prefacial a observação de que “Manuel Bandeira foi um dos mais importantes poetas brasileiros. [...]” (COELHO, 2003, p. 7). Desse modo, o texto prefacial prestigia o percurso profissional dos autores, demonstrando o quanto são respeitados no âmbito literário e sinalizando para o leitor a qualidade literária da obra selecionada e distribuída pelo PNBE, edição 2013.

Essas qualificações direcionadas aos autores no texto prefacial realçam a posição no cenário literário, demonstrando que são pessoas valorizadas e, por conseguinte, que suas obras também são relevantes para a área da Literatura. Nesse âmbito, Colomer (2007) afirma que a educação literária ultrapassa as barreiras escolares e pauta-se na apreciação das obras literárias, pelo viés do gosto da leitura, inovando as condições leitoras.

A formação do leitor literário como justificção da tarefa educativa se integra na maioria das reflexões e dos programas curriculares surgidos recentemente. A mudança de ótica se visualizou também ao substituir-se a forma habitual de “ensino de literatura” por uma nova denominação de “educação literária”. (COLOMER, 2007, p. 32 - grifos da autora).

A educação literária em prol da formação do leitor também está presente no paratexto do prefácio que esclarece **a vida literária dos autores** em paralelo a forma como são constituídos seus textos, atestando que a escrita é aprimorada em consonância com a experiência ao longo de sua produção. Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o prefaciador salienta que o autor “[...] acreditava, portanto, nos valores de todas as formas expressivas, por mais antagônicas que fossem, demonstrando, desse modo, a necessidade de buscar a via mais apropriada à realização de seus poemas” (COELHO, 2003, p. 8). Essa correlação entre escritor e obra é contínua nesse paratexto, sendo que o prefaciador reconhece novas habilidades da escrita do autor, entretanto, destaca as crônicas, conforme é afirmado: “[...] Bandeira foi notável prosador, que reconheceu na crônica um gênero extremamente favorável a seus procedimentos criativos, pois ela aceita e fornece vários instrumentos para quem a explora, sendo este um dos motivos de sua difícil classificação. [...]” (COELHO, 2003, p. 8).

*Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) tem, em seu texto prefacial, uma retomada da trajetória de vida do autor associada à obra *Feliz ano velho* e às crônicas presentes no exemplar. Dessa maneira, a carreira literária do autor é permeada pelos seus escritos, segundo a prefaciadora, “[...] Marcelo, nas crônicas, mostra-se fiel ao modo de escrever e criar que o consagrou desde *Feliz Ano Velho* [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 14). Esses exemplos textuais da vida literária do escritor são basilares para o desenvolvimento do prefácio, com o intuito de recuperar a trajetória pessoal e profissional do autor que se inicia em um acidente, elemento principal de seu primeiro livro autobiográfico.

Para Candido (2006), o autor emprega recursos textuais para demonstrar a realidade que o cerca, inserindo o leitor em distintos contextos, mesmo que isso ocorra de forma involuntária. Essa inserção do leitor no cenário proposto pelo autor da antologia, no caso de *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) reportando ao episódio do acidente e ao contexto das crônicas, estimula a imaginação e a formação na educação literária.

Outro aspecto bastante relevante no texto prefacial, que promove a leitura literária, é o realce dado para as características que consagram os autores na Literatura. Em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), a prefaciadora evidencia o tom humorístico nas crônicas: “Marcelo, da sua parte, confia no seu leitor, e isso é muito bom para nós, já que nos compete uma tarefa decisiva – a de preencher o papel que o escritor nos destina. Por isso, ele nos brinda com outra qualidade e outro prazer: o humor” (ZILBERMAN, 2011, p. 12). Essa tarefa observada pela prefaciadora indica que o autor requer um leitor que dê vida ao seu texto

por meio da leitura, demonstrando que a obra literária tem sentido somente se for lida, do contrário, sem a leitura, ela não tem finalidade (CANDIDO, 2006).

O prefácio permite que o prefaciador faça uma correspondência entre os textos literários da antologia e o cenário externo que cerca o autor da obra. Em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), a vida literária de Geraldo Carneiro é examinada em relação ao Rio de Janeiro e aos demais autores da Literatura Brasileira, como Vinicius de Moraes e Manuel Bandeira.

[...] Geraldo se enraíza na capital cosmopolita [...] de um país autoconfiante, e é aquele Rio de Janeiro e aquele Brasil que sua poesia encapsula e preserva. Daí que, talvez nostálgica, mas nunca regressiva, ela mantenha parentescos mais intensos com a de seus predecessores imediatos do que com a de seus contemporâneos. (ASCHER, 2012, p. 32).

[...] Poeta e músico, dramaturgo e roteirista que é, Geraldo não poderia deixar de se sentir fascinado por esse arquétipo do carioca da Era de Ouro do Rio capital: Vinicius de Moraes. Acompanhando-o, porém, desde o início, é um outro carioca adotivo que, no seu trabalho mais recente, impõe-se como seu padroeiro: Manuel Bandeira. [...] (ASCHER, 2012, p. 35).

Essa proximidade e menção ao Rio de Janeiro favorece o entendimento das situações que são abordadas nos poemas de Geraldo Carneiro. Do mesmo modo, ao referir-se como seguidor de autores renomeados no Brasil, ocorre promoção da leitura por meio da indicação dos autores citados, verificando que eles são inspiração para o poeta e podem ser pesquisados e lidos pelos estudantes do Ensino Médio. Diante das relações estabelecidas com a vida literária, o prefácio constitui-se como uma ferramenta essencial para discutir e apresentar a situação dos autores escolhidos para formar a antologia.

### 5.2.1.3 Vida pessoal do autor<sup>19</sup>

Essa subcategoria é voltada para as informações e as situações que contemplam a vida pessoal do autor escolhido para compor a antologia. Esse critério mostra-se relevante por tornar o autor mais próximo do leitor, demonstrando que o escritor também tem uma vida particular, não sendo necessariamente uma vida de encantos e com finais felizes como nas narrativas.

---

<sup>19</sup> Embora para o meio acadêmico tais informações que envolvam a vida pessoal do autor possam, no primeiro momento, transmitir ideias vistas como inapropriadas em função de adentrar no aspecto íntimo e particular do autor, entende-se, nesta tese, a relevância desses dados em razão do leitor estudante do Ensino Médio, público principal do material distribuído pelo PNBE 2013. Nesse contexto, em virtude da idade adolescente, compreende-se que os episódios vividos na vida pessoal do autor possam estabelecer algum vínculo com as adversidades e novas experiências vividas pelo jovem estudante, podendo trazer identificações e aproximação entre leitor e autor da antologia.

Além disso, os dados sobre a vida pessoal, em muitas ocasiões, são recursos para justificar feitos da vida profissional ou ainda para explicitar as narrativas construídas.

O texto prefacial de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) é redigido pelo próprio autor da antologia, Ferreira Gullar. Segundo Fraisse (1997), nesse caso, tem-se uma autoantologia, em que o autor e o organizador da obra são a mesma pessoa. Esse diferencial encontrado no paratexto do prefácio auxilia no tom mais íntimo, considerando que o poeta exterioriza uma situação vivida por ele para justificar a construção da obra antológica.

Nesse caso, o prefaciador e poeta reconhece que decidiu dar vida ao projeto a se ver brincando com recortes de papel colorido. A experiência de recortes, jornais, colagens e tintas despertou a antiga recordação da quitanda do pai, em que as bananas apodreciam, estabelecendo relação com os poemas selecionados para a antologia. Com isso, o poeta teve inspiração para a elaboração da obra, considerando que esse momento “[...] foi como vivê-lo de novo, com alegria” (GULLAR, 2011b, p. 5). A situação vivida pelo poeta revela ao leitor uma pessoa com experiências simples, tornando circunstâncias da vida comum em texto poético.

A atmosfera saudosista apontada por Ferreira Gullar (2011b) não é destacada nos demais prefácios, em virtude dos outros prefaciadores não revelarem essa perspectiva e não direcionarem para esse viés mais íntimo, escolhido pelo poeta. Segundo Nunez (1967), a arte desperta a emoção estética, que pode ser sentida tanto pelo autor, quanto pelo leitor, por meio da admiração. Na obra *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), a vida pessoal de Geraldo Carneiro parte da origem, passando por Minas Gerais e pelo Rio de Janeiro, com a finalidade de evidenciar a sua formação artística por meio da música e da poesia.

[...] Foi nessa capital, o Rio de Janeiro, que Geraldo (nascido, como muitos dos melhores cariocas, em Minas) cresceu e se formou, recebeu uma educação musical e se vinculou a uma vertente específica dessa arte, vertente que, marginal na maioria dos países, conquistava no Brasil de então um estatuto central: a música popular, a arte da canção. A formação musical de Geraldo deu-lhe, desde cedo, uma consciência mais rigorosa da criação artística do que a que tem a maioria dos poetas, quase sempre autodidatas e raramente informados a respeito dos outros ramos e de suas exigências. [...] (ASCHER, 2012, p. 32).

Em *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), o texto prefacial é escrito por uma terceira pessoa, que aborda algumas ocorrências da vida pessoal do escritor, revelando lado controverso e misterioso do autor. De acordo com o prefaciador, a vida pessoal do autor é envolvente devido aos enigmas e aos momentos sem explicação: “Poe era alcoólatra, e na juventude foi viciado em jogo. [...] Ainda hoje existem episódios obscuros e misteriosos sobre sua vida. [...]” (TAVARES, 2010, p. 8). O prefácio aponta peculiaridades da vida do escritor,

destacando fragilidades de um cidadão comum e ainda confere uma relação estreita entre o autor e a Literatura: “[...] Sua influência na literatura de hoje é provavelmente maior do que a de qualquer outro escritor norte-americano do seu século” (TAVARES, 2010, p. 13). Os aspectos abordados no paratexto revelam a vida pessoal controversa do autor, contudo não perde destaque no cenário literário devido à qualidade da sua produção.

A duplicidade entre a vida pessoal e profissional de Edgar Allan Poe é desenvolvida no texto prefacial de modo concomitante: “Sua vida, como sua obra, é uma colcha de retalhos que nem sempre combinam. [...]” (TAVARES, 2010, p. 11). Candido (2006) afirma que o material literário geralmente é carregado de algo particular do seu criador, mesclando a vida real com elementos artísticos. A comparação entre vida e obra com a colcha de retalhos legitima os fragmentos e as oposições do autor, que são desvendados pelo prefaciador ao elucidar a vida sem os pais biológicos, o problema com o alcoolismo e a vida adulta em meio à pobreza. Esses episódios são realçados em conjunto com a produção literária e os momentos em que o autor foi polêmico ao desaparecer sem dar notícias e viver no anonimato.

Poe era um desses gênios desequilibrados cuja vida é uma luta permanente contra a pobreza, o desemprego, a incompreensão dos contemporâneos e a sua própria dificuldade para colocar em palavras as visões que lhe ocorrem. Muito parecido, nesse aspecto, com Fernando Pessoa, ambos com ideais a mais e um parafuso a menos. No Brasil, seu “duplo” seria Augusto dos Anjos, grande admirador seu [...] (TAVARES, 2010, p. 11 - grifo do prefaciador).

A partir da breve definição da controversa vida de Edgar Allan Poe, constata-se um favorecimento da leitura e da compreensão da obra, informando ao leitor as dificuldades e sofrimentos vividos pelo escritor. Portanto, toda e qualquer referência do autor dada ao leitor poderá auxiliar no entendimento e na aproximação com os textos selecionados para a antologia. Esse conhecimento oferecido pelo prefácio proporciona relação entre o leitor e a obra literária, deixando-o mais integrado ao que é proposto pela reunião de textos na antologia.

Em *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), o texto prefacial revela a **vida particular** de Caio Fernando Abreu por ser estruturado em texto escrito por Maria Adelaide Amaral, amiga íntima do escritor, que escolhe direcionar o paratexto para sua amizade e carinho com o autor. Nesse prefácio, as crônicas de Caio Fernando Abreu são adjetivadas como “perturbadoras”, surpreendendo e comovendo os leitores.

Além disso, a prefaciadora menciona o autor como fã da novela *A próxima vítima*, em que ela era uma das colaboradoras: “[...] Não perdia um capítulo, ligava para dizer o que gostava e o que não gostava, para cumprimentar a criação ou a redação de uma cena ou situação. [...]”

(AMARAL, 2012, p. 18). Essa experiência de telespectador de novelas torna o escritor semelhante ao público leitor que também aprecia novelas e séries, expondo sua opinião pelos diferentes canais de comunicação. Esse prefácio finaliza com uma carta escrita por Caio Fernando Abreu, mais uma vez revelando-o como um indivíduo simples e carismático, demonstrando seu carinho e apreço pela prefaciadora (AMARAL, 2012).

Para esta subcategoria que abrange as condições pessoais do autor, destacam-se quatro obras antológicas que apresentam ao menos uma faceta da vida particular do escritor principal. Essas informações pretendem aproximar a relação entre o leitor estudante do Ensino Médio e o autor da obra, podendo comparar vivências, adversidades e bons momentos. De modo conciso, a figura 25 ilustra as capas das antologias que contemplam em seu texto prefacial, ocorrências da vida pessoal do autor principal da obra.

Figura 25 – Capa das obras que exibem situações da vida pessoal do autor



Fonte: Reprodução da capa de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012).

Em geral, observando a totalidade dos 16 prefácios analisados, constata-se que poucos possuem informações e curiosidades sobre os autores da antologia, pois, conforme já mencionado, a maioria das obras são amparadas por uma seção destinada para exibir a biografia do autor. Com isso, vários aspectos da vida pessoal e profissional do escritor principal são abordados nesse espaço específico. Logo, o paratexto prefacial apresenta apenas algumas situações isoladas que são julgadas relevantes pelo prefaciador.

### 5.2.2 Categoria: obra

A *categoria obra* tem como propósito examinar os textos prefaciais pelo viés da própria obra antológica, observando como o paratexto promove a antologia. Nessa perspectiva, a

análise reconhece como as outras obras literárias do autor principal da antologia são mencionadas no texto prefacial, de modo a difundir outros livros literários. Além disso, investiga-se se os textos selecionados para compor a antologia são retomados no prefácio, como uma sugestão de ampliação de repertório de leitura ou antecipando a narrativa.

Outro ponto para a análise da *categoria obra* diz respeito aos motivos e às justificativas para a construção da antologia. Nesse caso, verifica-se se o prefaciador explica como se deu a formação e a organização dos textos selecionados para integrar a antologia. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), a prática da leitura literária deve permitir ao leitor conhecimento amplo da construção da obra, difundido como ocorre a produção, circulação, recepção, além de realçar referências voltadas ao autor, ao tempo histórico, ao leitor e à própria obra.

Outra vertente investigada está na associação da obra com alguma coleção editorial ou série de livros, observando como ocorre essa correlação em prol da promoção da leitura da obra literária. Por fim, analisa-se o título do paratexto e a sua relação com o próprio texto prefacial, reconhecendo os vínculos com a temática, com o autor ou com os objetivos propostos pela obra, demonstrando que a escolha do título pode favorecer a leitura do prefácio.

#### 5.2.2.1 Outras obras literárias do autor

Essa subcategoria explora aspectos referentes às outras obras literárias do autor da antologia diferentes das que estão presentes no exemplar. Nesse sentido, o texto prefacial serve como promoção de obras externas que poderão ser buscadas pelos leitores em etapas seguintes. Essa ação, de mostrar outras produções do autor, fornece ferramentas para a leitura e reafirma a relevância do autor na Literatura. Colomer (2007) enfatiza a importância da análise dos elementos paratextuais como promotores na obra literária, sendo que os paratextos contribuem para o campo literário, assim como a produção e recepção de livros e as práticas sociais voltadas para a leitura. Segundo a autora, as escolas deveriam explorar mais esses fatores que são construídos em prol da obra literária, como ocorre com o prefácio nesta tese.

O prefácio de *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) aborda sobre a vida do autor principal, estabelecendo o seu nascimento e morte, com o objetivo de destacar a longa dimensão temporal para justificar a permanência de suas obras na Literatura ocidental. Nesse aspecto, o prefaciador menciona as obras de Poe, como *Complete Tales and Poems, Essays and Reviews* e *The Science Fiction of Edgar Allan Poe*, valorizando-as, em função da influência causada em outros autores e posteriormente nos leitores. Alguns romances também são discutidos no prefácio: *A Narrativa de Arthur Gordon Pym*, *The Journal of Julius Rodman*, e

também alguns contos: “O escaravelho de ouro”, “Criptografia”, “Eureka”, “A máscara da Morte Rubra”, “A queda da casa de Usher”, “O poço e o pêndulo”, “O retrato oval”, “William Wilson”, “Ligeia”, “O gato preto”, “O coração revelador”, “A casa de Landor”, “O domínio de Arnheim ou o jardim-paisagem”, “A trapaçaria”, “O jogador de xadrez Maelzel”, “Filosofia do mobiliário”, constatando a vasta produção literária de Edgar Allan Poe (POE, 2010).

Agregado a esse destaque, o prefaciador reconhece a inspiração da obra de Poe na indústria fonográfica e em filmes, além de ser traduzido para várias línguas. Essa diversidade literária contempla a parte básica proposta pela BNCC (BRASIL, 2018), que estimula a inclusão das obras de diferentes Literaturas, como a africana, a latino-americana, a portuguesa, a contemporânea, entre outras. Nesse contexto, o PNBE 2013, mesmo sendo anterior à BNCC, já selecionava obras literárias de distintas vertentes, a fim de promover as diversas Literaturas.

O famoso poema “O corvo” é um exemplo de texto de Edgar Allan Poe que ultrapassou as fronteiras, sendo conhecido, traduzido e adaptado em diversos ambientes artísticos. O prefaciador salienta que há traduções do poema feitas por Fernando Pessoa e também por Machado de Assis, contudo, o poema não está presente na obra antológica, mas é referenciado no paratexto. Desse modo, o texto prefacial impulsiona novas leituras do autor e confirma a qualidade de sua produção: “Poe é considerado o primeiro grande mestre do conto, ou da *short story*, descrição mais nítida, e que corresponde, nas suas próprias palavras, à ‘narrativa curta, cuja leitura atenta requer de meia hora a uma ou duas horas’ [...]” (TAVARES, 2010, p. 12 - grifos do prefaciador). O prefaciador constrói uma lista de contos famosos que, geralmente, estão em antologias e, por esse motivo, foram deixados de fora dessa antologia.

[...] Eu diria que são: “Ligeia” (1838), “William Wilson” (1839), “A queda da casa de Usher” (1839), “Os crimes da rua Morgue” (1841), “A máscara da Morte Rubra” (1842), “O poço e o pêndulo” (1842), “O retrato oval” (1842), “O escaravelho de ouro” (1843), “O coração revelador” (1843), “O gato preto” (1843), “A carta roubada” (1844) e “O barril de Amontillado” (1846). Minha primeira opção, portanto, foi deixar de fora esses textos. (TAVARES, 2010, p. 13).

Os contos citados podem ser acessados, posteriormente, por um leitor mais curioso, afinal, como observa o prefácio, esses textos estão constantemente em antologias de Edgar Allan Poe. O prefaciador ainda organiza um segundo agrupamento com contos que já foram traduzidos no Brasil, contudo não são tão conhecidos. Nesse caso, elencam-se somente os que não estão presentes na antologia analisada: “Berenice” (1835), “A aventura sem par de um certo Hans Pfaall” (1835), “O homem da multidão” (1840), “Eleonora” (1841), “O mistério de Marie Roget” (1843), “O enterro prematuro” (1844), “O caixão quadrangular” (1844), “Revelação

mesmérica” (1844), “O caso do sr. Valdemar” (1845), “O demônio da perversidade” (1845), “Pequena conversa com uma múmia” (1845), “O sistema do doutor Abreu e do professor Pena” (1845) (POE, 2010). Diante dessa lista de contos, entende-se que o paratexto possui função mediadora ao indicar novas leituras ao leitor do Ensino Médio assistido pelo PNBE.

Essa opção por **registrar outros materiais literários** no texto prefacial também se dá na antologia *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011). Esse paratexto faz referência ao prêmio recebido por um livro infantil *O mistério do coelho pensante*, por intermédio da alusão à obra, considera-se que o acervo do PNBE 2013 é destinado ao público jovem, logo, o texto prefacial está combinando as indicações de leitura com a faixa etária dos estudantes. Esse dado presente no prefácio referenda posição de Colomer (2007) que reconhece a importância dos Programas governamentais que promovem e estimulam a leitura literária, sendo agentes da leitura por viabilizar a aproximação entre leitor e obra literária.

O prefaciador salienta a relevância das obras de Clarice Lispector para o cenário literário no Brasil e também fora do País, sendo caracterizada como “profunda” e “consistente”. Textualmente informa: “[...] sua obra superou todos os falsos questionamentos para se firmar como uma das mais importantes, universais e perenes da literatura da língua portuguesa como um todo e não somente daquela produzida no Brasil. [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 10). As exposições valorizam as obras e a carreira da autora, demonstrando ao leitor recomendações acerca da sua produção literária. Candido (2011) estabelece que a Literatura esteja relacionada aos Direitos Humanos, correspondendo a um aspecto universal e fundamental, segundo o estudioso, os leitores devem ter acesso aos materiais de boa qualidade, sem distinções sociais ou culturais. Em vista disso, ao salientar a qualidade da obra antológica de Lispector (2011), o prefaciador incentiva a leitura e possibilita um direito humano, consoante Candido (2011).

Na antologia *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), o texto prefacial remete ao sucesso da obra *Feliz ano velho*, uma das mais conhecidas do escritor por retomar o acidente que o deixou tetraplégico. A narrativa dessa obra é considerada autobiográfica, em função disso, a prefaciadora aponta como o autor se doa na escrita de seus textos: “[...] o autor, como todo artista, inventa e fantasia; mas não abandona o universo de sua experiência, o que transforma sua obra em uma forma de autobiografia. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 14). O fechamento do paratexto retoma o seu início com o intuito de somar o Marcelo Rubens Paiva escritor de *Feliz ano velho* com o escritor das crônicas que estruturam a antologia. Nesse contexto, a prefaciadora utiliza-se de uma obra conhecida para introduzir a produção das crônicas, e aproximar o leitor da situação de vida pessoal do autor.

As obras pertencentes à coleção *Melhores crônicas e Melhores poemas* salientam a importância da produção literária do autor escolhido para cada exemplar. Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o parágrafo de abertura do paratexto é o texto presente na contracapa da antologia, realizando considerações acerca da notoriedade de Manuel Bandeira, assim como das suas obras literárias, de forma ampla, para a divulgação da Literatura Brasileira. A primeira parte do texto prefacial valoriza os poemas e as obras do escritor, como *Itinerário de Pasárgada*, do mesmo modo, também destaca as crônicas escritas em cada uma das obras que formam a presente antologia. Nesse paratexto, o prefaciador indica e enfatiza a importância da antologia *Poesia e prosa*, datada em 1958, que é construída com textos reconhecidos do autor.

A outra obra pertencente à mesma coleção é *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). Nesse paratexto, o prefaciador ressalta que a organização de duas antologias voltadas aos poemas de Mario Quintana, a saber: *Poesias* (1962) e *Antologia poética* (1966), contribuiu para a que o poeta tivesse reconhecimento no território nacional. Além disso, Cunha (2005) identifica uma coletânea em específico, *Apontamentos de história sobrenatural* (1976), que oportuniza a continuidade dos escritos do poeta Mario Quintana. Na sequência do texto prefacial, são elencadas as obras mais recentes publicadas pelo poeta, oferecendo espaço para a divulgação de outros materiais literários: “Mais recentes são os *Quintanares* (1976), *A vaca e o hipogrifo* (1977) e *Esconderijos do tempo* (1980). Em 1981 aparecia a *Nova antologia poética*, seleção dos livros anteriores” (CUNHA, 2005, p. 11). Outro ponto positivo encontrado no paratexto contempla as menções a outras obras conhecidas do poeta, por exemplo: *Caderno H* e *Novos poemas*, reforçando que a carreira de Mario Quintana é composta por inúmeras produções literárias.

Os prefácios que apresentam outras obras dos autores da antologia incentivam a **busca** e a **leitura** de mais materiais do autor principal. Desse modo, o leitor já tem indicações de novas leituras e o prefaciador oferece sugestões, destacando obras mais conhecidas e apresentando comentários breves sobre essas obras. Nesse sentido, a leitura não é encerrada na antologia analisada, pois, com o direcionamento do texto do prefácio, outras obras são referenciadas e certificadas por alguém experiente e renomado no cenário literário. O quadro 24 realiza esse levantamento e indica todas as obras e textos literários mencionados nos prefácios analisados, que não estão contemplados na antologia e que são de autoria do escritor principal da antologia, servindo de recomendação para leitura.

Quadro 24 – Outras obras literárias do autor citadas no prefácio

<b>Prosa</b>
<b>1- Contos obscuros de Edgar Allan Poe</b>
<i>Complete Tales and Poems, Essays and Reviews, The Science Fiction of Edgar Allan Poe, A Narrativa de Arthur Gordon Pym, The Journal of Julius Rodman, “O escaravelho de ouro”, “Criptografia”, “Eureka”, “O corvo”, “A máscara da morte rubra”, “A queda da casa de Usher”, “O poço e o pêndulo”, “O retrato oval”, “William Wilson”, “Ligeia”, “O gato preto”, “O coração revelador”, “A casa de Landor”, “O domínio de Arnheim ou o jardim-paisagem”, “A trapaçaria”, “O jogador de xadrez Maelzel”, “Filosofia do mobiliário”, “Os crimes da rua Morgue”, “A carta roubada”, “O barril de Amontillado”, “Berenice”, “A aventura sem par de um certo Hans Pfaall”, “O homem da multidão”, “Eleonora”, “O mistério de Marie Roget”, “O enterro prematuro”, “O caixão quadrangular”, “Revelação mesmérica”, “O caso do sr. Valdemar”, “O demônio da perversidade”, “Pequena conversa com uma múmia”, “O sistema do doutor Abreu e do professor Pena”.</i>
<b>2- Crônicas para jovens de amor e amizade</b>
<i>O mistério do coelho pensante.</i>
<b>3- Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</b>
<i>Feliz ano velho.</i>
<b>4- Melhores crônicas Manuel Bandeira</b>
<i>Itinerário de Pasárgada, Poesia e prosa.</i>
<b>Verso</b>
<b>1- Melhores poemas Mario Quintana</b>
<i>Poesias, Antologia poética, Apontamentos de história sobrenatural, Quintanares, A vaca e o hipogrifo, Esconderijos do tempo, Nova antologia poética, Caderno H, Novos poemas.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do exposto no quadro 24, constata-se que das 16 obras analisadas apenas cinco apresentam diferentes textos do autor selecionado, que não estão contemplados no miolo da antologia. Essas indicações de leitura resultam da análise dos prefácios das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, ressaltando novos materiais literários que podem servir de estímulo para o leitor do Ensino Médio em futuras leituras. Acerca do que é observado no quadro, detectam-se poucas menções das produções literárias em três obras: *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) e *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003). Em contrapartida, as outras duas obras, *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), trazem uma vasta lista com diversos exemplos de textos literários para serem desvendados pelos leitores.

#### 5.2.2.2 Apresentação dos textos da antologia

Ao analisar os prefácios em prol da *categoria obra* observa-se o direcionamento dado ao modo como a antologia se revela. Em razão disso, o texto prefacial é examinado pelo viés

da motivação e do objetivo para a elaboração da antologia, assim como são destacadas as retomadas e antecipações dos textos selecionados para cada obra, justificando a escolha. Outro aspecto percebido diz respeito às peculiaridades e às características inerentes aos textos, salientando de que modo cada prefácio prestigia a seleção do material literário. Além disso, ao ressaltar algum texto, o prefácio aconselha a leitura ou estimula o leitor para fazer a leitura integral do elemento sugerido. Em oposição, alguns paratextos não exploram todos os aspectos analisados para a *categoria obra*.

O prefácio possui espaço privilegiado para apresentar muitas informações referentes ao exemplar, pois sua posição de abertura da obra antológica possibilita esclarecimentos sobre a **construção** e a **motivação** para a reunião dos textos escolhidos. Desse modo, é relevante para o leitor observar e entender qual é o **propósito inicial para a combinação de textos** em um exemplar. Assim, a antologia reúne o que há de melhor sob distintos aspectos da Literatura, valorizando a obra e, conseqüentemente, aprimorando a leitura do estudante do Ensino Médio.

Em *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), o prefácio explica o motivo da criação da obra: “[...] Esta antologia pretende deixar de lado esses contos mais famosos, e oferecer ao leitor outras histórias que também têm qualidades notáveis, mas que foram pouco traduzidas no Brasil.” (TAVARES, 2010, p. 13). Nesse caso, a ideia é valorizar contos de qualidade, mas que não são tão divulgados nas antologias de Poe. Segundo o prefaciador, seria inviável reunir todos os textos mais representativos em função da quantidade, por isso, a escolha dos contos passou por alguns critérios, salientando que “[...] a seleção de cada texto foi feita em função de sua qualidade como conto e sua representatividade quanto aos temas e obsessões do autor. [...]” (TAVARES, 2010, p. 14). Coutinho e Sousa (2001) reconhecem que as antologias tendem a explorar os melhores textos, evidenciando aqueles com mais qualidade para promover a obra ou o autor, sendo este último pertencente a qualquer momento literário.

Outros textos prefaciais também demonstram o motivo da organização da antologia. É o caso de *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), que o prefaciador delimita os motivos da construção dessa antologia: “Reunimos aqui uma série dessas crônicas tão originais, focalizando os temas do amor e da amizade, temas universais e interligados que fazem parte da vida de todos nós e que Clarice trata com seu estilo único e inconfundível. [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 11). A partir dessa explicação, nota-se o cuidado em seguir a temática na obra, amor e amizade, que são assuntos interessantes ao público jovem, pretendido pelo PNBE 2013, segmento Ensino Médio.

A educação literária tem como objetivo fundamental a formação da pessoa, proporcionando leituras distintas com abordagens que explorem as diversidades sociais e

culturais (COLOMER, 2007). As antologias são bons exemplos, pois disponibilizam reunião dos melhores textos, por meio de uma seleção cuidadosa que esteja voltada para determinada temática ou autor, auxiliando na educação literária. A obra está concatenada com o público leitor, que é entendido pela estudiosa como um indivíduo em constante processo, não sendo “[...] um produto da consciência individual, mas como um processo, sempre em perpétua construção, contraditório e aberto à mudança. [...]” (COLOMER, 2007, p. 31). Dessa maneira, as antologias contribuem com a educação literária, oportunizando leituras agradáveis.

A elaboração do texto prefacial exige vasto conhecimento do prefaciador. Essa aptidão é encontrada em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), em que o prefaciador não só apresenta ao leitor o motivo da construção da obra antológica, mas também oferece fundamentação para cada elemento escolhido. De forma esmiuçada, o prefaciador faz suas considerações sobre a organização e seleção da antologia:

[...] escolhemos e reproduzimos crônicas de duas edições de *Flautas de papel*: da primeira, de 1957, e de *Poesia e prosa*, de 1958. Assim, os textos respeitam a ordem de seu primeiro aparecimento em livro, mas isso não significa que seguimos a ordem cronológica, pois em *Crônicas da província do Brasil* Bandeira não datou seus textos, enquanto em *Flauta de papel* deixou alguns datados e outros não; também não submetemos as crônicas selecionadas à organização temática. Tal como Bandeira fazia em suas obras, deixamos valer em toda a seleta a confluência e alternância de estilos, deixando à mostra o mais possível os recursos que a crônica pode abrigar em sua pluralidade. [...] (COELHO, 2003, p. 12-13).

O paratexto prefacial expõe objetivamente acerca da elaboração da obra, deixando o leitor a par da essência das crônicas selecionadas. De modo fidedigno, o prefaciador refere-se à seleção da antologia, usando explicações dadas por Manuel Bandeira, por meio de citação direta, sobre os projetos das obras utilizadas. Essas informações adicionais pertencem à Nota Preliminar, à Advertência, ou seja, aos elementos paratextuais das obras que deram origem à antologia examinada. Com isso, o prefaciador realça as obras escolhidas para formar a presente antologia e dá voz ao escritor ao utilizá-lo como justificativa.

Geralmente, a composição da antologia é detalhada e explorada no texto prefacial. O prefaciador define que, para a construção dessa obra, “[...] os textos de *Crônicas da província do Brasil* foram selecionados e reproduzidos conforme sua primeira edição. [...]” (COELHO, 2003, p. 11). E, ainda, reconhece as dificuldades e os equívocos encontrados na construção da antologia *Andorinha, andorinha*, como a mudança de títulos, a inapropriada organização quanto à temática, entres outros elementos, por isso, “[...] *Andorinha, andorinha* serviu-nos apenas para seleção das crônicas, não para reproduzi-las. Optamos, então, pelo retorno aos textos ‘originais’, isto é, conforme publicados nos periódicos” (COELHO, 2003, p. 14 - grifos do

prefaciador). Na antologia de Manuel Bandeira, o encerramento do paratexto une as obras escolhidas e reconhece a formação e o ideal de uma obra antológica, mencionando que “[...] a presente coletânea é uma ‘antologia das antologias’ (das mais representativas). [...]” (COELHO, 2003, p. 14 - grifos do prefaciador).

Outro título, pertencente à mesma coleção, reafirma a relevância atribuída para explicar a construção e a organização da antologia, considerando que se aludem aos melhores materiais literários do poeta. Em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), observa-se no primeiro parágrafo do texto prefacial preocupação em justificar a construção dessa antologia:

[...] qualquer antologia que dele [Mario Quintana] se faça resulta em *duas* antologias: a do que foi incluído e a do que não foi incluído. Não intentei sequer estabelecer uma ordem de preferência, uma direção de leitura. O próprio poeta, na antologia de 1981, eliminou a cronologia dos poemas. [...] (CUNHA, 2005, p. 7 - grifo do prefaciador).

Diante dessas atribuições em torno dos poemas e da construção da antologia de Mario Quintana, o prefaciador considera a obra do poeta “[...] como um todo indivisível” (CUNHA, 2005, p. 7). Assim, entendida como um todo, a antologia é examinada de modo diferenciado, tendo isso registrado na abertura da obra:

Essa antologia tem uma particularidade. O poeta virtualmente remanejou sua obra, deixando de lado o tradicional critério de livro por livro. O resultado foi surpreendente. Revelou a extraordinária unidade da poesia de Mario Quintana, sua atualidade (no sentido de que um bom poema deve atravessar o tempo sem ficar datado) e a multiplicidade de sua inspiração. [...] (CUNHA, 2005, p. 11).

A estrutura da antologia não segue critérios pré-estabelecidos, tornando-se um livro com propósito diverso, ressignificando os poemas escolhidos em virtude de estabelecer um novo formato. O prefaciador reconhece que inova ao misturar poemas procedentes de várias obras, sem conservar a cronologia e sem manter a organização dos poemas de acordo com a obra de origem. Essa estratégia de composição moderniza a obra, aproximando-se do público jovem, presente nas escolas e promovendo a leitura literária no ambiente escolar. De modo pessoal, Cunha (2005) revela as estratégias utilizadas para compor a antologia:

[...] Meu pensamento inicial era dividir a antologia segundo uma subjetiva ordem temática: o poeta fala da poesia, o poeta fala do amor e da morte, o poeta lembra a infância, o poeta vê a paisagem, o poeta sorri, o poeta canta... Diluí a intenção original para evitar o artificialismo numa obra alheia, ou pior, o didatismo. Procurei, no entanto, exemplificar o elegíaco, o lírico, o descritivo, a prosa, o chiste, a recordação, a saudade. [...] (CUNHA, 2005, p. 12).

A partir dessa sistematização, o prefaciador demonstra que a construção da obra explora a subjetividade e a liberdade da leitura literária. De modo colaborativo, Candido (2011) esclarece que a leitura contempla o fator humanizador, que auxilia na compreensão de si mesmo e do mundo, com a possibilidade de satisfazer necessidades básicas e de conduzir o leitor a repensar sobre as condições sociais e culturais que o cercam. No encerramento do paratexto, Cunha (2005) afirma que Mario Quintana exhibe uma poesia rara, nesse caso, sendo um excelente exemplo de poeta lírico contemporâneo para contribuir na formação humanizadora do leitor estudante. Com isso, o texto prefacial reforça o longo alcance dos poemas escolhidos, promovendo a obra antológica por meio do conteúdo selecionado.

Em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), o prefácio é elaborado em uma nota escrita pelo próprio autor. Nesse paratexto, o primeiro parágrafo é destinado para informar a origem das crônicas selecionadas para a antologia: “Estas crônicas foram, em sua maioria, publicadas nos últimos anos na *Revista Nacional* e no suplemento dominical do *Correio do Povo* de Porto Alegre. A que deu título ao livro foi feita para a TV-Globo no primeiro aniversário da morte de Vinicius de Moraes” (BRAGA, 2012b, p. 7). Além de evidenciar a origem do material literário escolhido para a obra, o prefácio revela a motivação para a elaboração da crônica que empresta o título para a antologia, valorizando duplamente essa crônica: por estar no título da obra e por ser a única crônica da obra que tem a explicação de sua criação (BRAGA, 2012b).

Para a obra *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), o prefácio argumenta em torno das condições de sentir e de pensar, buscando aproximação de ambas. Segundo o prefaciador, a obra reúne autores distintos, cada um com suas particularidades: “Os poemas aqui reunidos, em sua variedade de temas e autores, épocas e estilos, nos ensinam que o bicho homem é, na sua essência, contraditório. [...]” (MOISÉS, 2013b, p. 11). Essa menção ao contraditório reforça os princípios de sentir e de pensar em torno do texto poético. Nessa perspectiva, o leitor é vinculado ao poeta por viver essa dualidade e estimulado pelo prefaciador a entender o seu posicionamento, observando que “[...] poesia, poesia para valer, sempre dá o que pensar, embora isso não deva induzir ninguém a deixar de sentir” (MOISÉS, 2013b, p. 12).

Essa concepção de dualidade (sentir e pensar) é motivo para envolver o leitor e incentivar a leitura, tendo em vista a composição da antologia, demonstrando que os poemas causam incertezas e dúvidas por dedicar-se aos aspectos vistos como opostos: sentir e pensar. De modo semelhante, Barker e Escarpit (1975) realçam a importância de o leitor estar inserido no ambiente literário e, conseqüentemente, na obra literária, vivenciando novas experiências. O prefaciador de *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) situa o leitor na antologia, ao esclarecer o motivo da reunião dos poemas.

A presente antologia foi concebida com o propósito de valorizar a poesia que, além de levar a sentir, também faz pensar, ou seja, a poesia encarada como forma de conhecimento, como uma das mais poderosas ferramentas de indagação oferecidas ao ser humano, no encalço de compreender o mundo, mesmo sabendo das limitações da tarefa. (MOISÉS, 2013b, p. 11).

Alguns textos prefaciais envolvem a motivação da construção da antologia de modo sucinto e mais simplificado. É o caso de *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), em que o prefaciador reconhece que a obra: “[...] É uma antologia temática: cada conto foi escolhido porque consegue abrir uma janela interessante sobre o tema. [...]” (TAVARES, 2012b, p. 15). Dessa forma, evidencia-se a forte presença da escolha pelo viés da temática, uma vez que envolve diferentes autores brasileiros. De acordo com a análise efetuada no paratexto, como inspiração, o prefaciador utiliza-se de duas outras obras antológicas: *Maravilhas do conto fantástico*, de 1958, e *O conto fantástico*, de 1959, que discorrem sob o mesmo viés e forneceram textos significativos para a presente antologia.

O mesmo procedimento de simplicidade ocorre em *Bananas podres* (GULLAR, 2011a). Nesse prefácio, destaca-se a imagem das bananas podres por meio da ilustração artesanal com recortes e tintas, que também remetem aos poemas com o mesmo título. Com isso, a motivação da união dos poemas fica em torno da temática e da imagem das bananas, ressaltando a impressão em primeira pessoa, percebida por Ferreira Gullar que é prefaciador e autor escolhido para a antologia simultaneamente. De forma confessional, o poeta e prefaciador explica:

[...] o fator decisivo foi ter percebido que as folhas de jornal, que uso para limpar o pincel, lembravam, com suas manchas escuras, a cor das bananas quando começam a apodrecer. De início, apenas as recortei e coleí, sem associá-las aos poemas. Como a lembrança de bananas apodrecendo na quitanda de meu pai me volta de vez em quando à memória, terminei por juntas as colagens e os poemas, como um modo novo de responder a esse apelo do passado. [...] (GULLAR, 2011b, p. 5).

Como prefaciador e autor principal são uma única pessoa, essa condição explora um tom mais próximo e íntimo do leitor, pois não há uma terceira pessoa entre o leitor e o poeta, evidenciando confidencialidade. Sob esse raciocínio, a pessoalidade e a afetividade expostas por Ferreira Gullar por meio da antologia transparecem na análise do paratexto, constatando que a obra além de retomar boas memórias também favorece a leitura de poemas.

Diante da análise prefacial em torno dos textos que apresentam como ocorre a construção da antologia, ou ainda, qual é a motivação inicial para a reunião do material literário escolhido, constata-se que oito obras antológicas efetuam essas explicações ao leitor. Nesse caso, entende-se que essas antologias revelam preocupação ao explicitar as justificativas para a

formação da obra. Logo, as informações repassadas pelo paratexto comprovam dedicação voltada ao entendimento e à integração do leitor com a obra. O quadro 25 elenca as antologias do Acervo 3, que se dedicam a explicar ao leitor como se dá o processo de formação da obra.

Quadro 25 – Construção da antologia

<b>Explica a construção da antologia</b>	<b>Não explica a construção da antologia</b>
(1) <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	(1) <i>Cidades mortas</i>
(2) <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	(2) <i>Coletivo 21: antologia</i>
(3) <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	(3) <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>
(4) <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	(4) <i>Pequenas epifanias</i>
(5) <i>Recado de primavera</i>	(5) <i>Três amizades</i>
(6) <i>Poesia faz pensar</i>	(6) <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>
(7) <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	(7) <i>Poemas reunidos</i>
(8) <i>Bananas podres</i>	(8) <i>Domínio público 2</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Outro aspecto preponderante na análise de conteúdo e presente nas antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, diz respeito à investigação do prefácio quanto à **retomada** de alguns textos escolhidos para formar a obra antológica. Nessa perspectiva, examina-se o paratexto com vistas a observar se ocorre a **menção do material selecionado** para compor a obra. A análise também se aplica em reconhecer se o paratexto faz a **antecipação de alguma narrativa**, como forma de despertar a curiosidade do leitor, estabelecendo a mediação de leitura entre obra e leitor.

Em *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), o prefácio tem o primeiro parágrafo com algumas situações dos contos da antologia. Esses episódios servem de uma breve ilustração do que espera o leitor no interior da obra, entretanto, não são mencionados os títulos dos contos que estão nesse parágrafo de abertura do paratexto. Nesse prefácio, destaca-se um texto em específico, justamente o conto que dá título para a obra “Cidades mortas”, escrito em 1906: “[...] ‘Ali tudo foi, nada é. Não se conjugam verbos no presente. Tudo é pretérito’, lê-se no conto de abertura que Lobato [...] resgatou da época de estudante, quando colaborava nos jornaizinhos *O Minarete*, de Pindamonhangaba, e *O Povo*, de Caçapava. [...]” (CAMARGOS; SACCHETTA, 2007, p. 13-14 – grifos dos prefaciadores). Nesse caso, observa-se a relevância desse conto, sendo o primeiro da antologia, e o único que é mencionado de forma direta no texto prefacial.

A obra *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) contempla 16 contos do autor, contudo apenas seis títulos de contos são mencionados no paratexto. Em contrapartida, os 16 textos estão debatidos no posfácio, outro elemento paratextual, de modo ordenado. Os seis contos citados no prefácio têm seus títulos elencados com outros materiais que já foram

traduzidos, mas que não são os mais conhecidos do autor, são eles: “Metzengerstein” (1832), “Manuscrito encontrado numa garrafa” (1833), “Sombra – uma parábola” (1835), “Silêncio – uma fábula” (1838), “Descida no Maelström” (1841) e “A balela do balão” (1844). A partir disso, evidencia-se que esse paratexto apenas cataloga seis contos, não abordando acerca do que é explorado pelos textos em suas narrativas, ainda assim, destaca-se uma preocupação em referenciar alguns títulos no prefácio, como forma de exemplificação.

A mesma situação procede na obra *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), cujo paratexto anuncia dez crônicas como forma de estabelecer relação do leitor com o todo da obra antológica: “Desculpe, morri”, “O namoro”, “DR”, “Automatic inflatable confirmator”, “O mal-entendido”, “O começo do fim”, “Caros generais, almirantes e brigadeiros”, “Praça dos protestos vira palco de Tim Maia”, “Paguei por brincar com o que não tem graça” e “Ser diferente é privilégio de ser diferente”. A antologia é formada por 50 crônicas do autor, nesse caso, ao retomar dez delas no paratexto, a prefaciadora oferece um número relevante de exemplos para o leitor sentir-se mais próximo da obra literária.

Para cada uma das dez crônicas referidas, a prefaciadora realiza breve contextualização, abordando sobre a temática e o desenvolvimento da narrativa. Essa ação antecipa alguns aspectos da antologia, justificando o modo de escrita de Marcelo Rubens Paiva e ambientando o jovem leitor com as situações indicadas, em sua maioria, relacionadas à rotina e à vivência do autor. Com isso, a prefaciadora atribui valor e personalidade para a obra de Paiva (2011).

É a mescla entre imaginação e realidade que particulariza a obra de Marcelo Rubens Paiva, de que as crônicas a seguir representam uma bela mostra. Essa propriedade dos textos é muito importante, porque nos deixa muito à vontade, quando os lemos: é como se a gente conversasse com um amigo de longo tempo, enfim reencontrado. (ZILBERMAN, 2011, p. 11).

Outra antologia que utiliza a mesma estratégia é *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003). Nesse caso, o prefácio é construído em duas partes, sendo que a segunda parte se destina a explorar a composição da obra, contextualizando cada uma das três obras antológicas que formam o título analisado. Ao exibir a escrita de Manuel Bandeira, sete crônicas que estão na antologia são citadas: “De Vila Rica de Albuquerque a Ouro Preto dos estudantes”, “Bahia”, “O Aleijadinho”, “A trinca do Curvelo”, “Candomblé”, “Minha mãe” e “O retorno”. Essas crônicas mesclam particularidades da escrita de Manuel Bandeira, relacionando os títulos aos momentos, às temáticas e às características textuais.

As sete crônicas têm seus títulos mencionados no prefácio, contudo, não ocorre discussão acerca das narrativas ou antecipação das situações exploradas pelo enredo. Conforme

o prefaciador expõe, o material literário de Manuel Bandeira é “[...] como um tipo de ‘museografia’ dos bens afetivos, particularíssimos ou históricos, que se opõem à pobreza maquinal e à carência de experiências comunicáveis dos centros urbanos em contínuos movimentos de destruição e construção. [...]” (COELHO, 2003, p. 8-9 - grifo do prefaciador). De modo breve, o prefaciador apresenta toda a trajetória da escrita das crônicas de Bandeira.

Assim, as crônicas reúnem variadas facetas de Manuel Bandeira: sua precisão crítica ao elaborar estudos sistemáticos, que, pelas dimensões e abordagens, se distanciam da imprensa (cf. “De Vila Rica de Albuquerque a Ouro Preto dos estudantes”, “Bahia” etc.); o registro de acontecimentos por meio de uma linguagem prosaica e simples, porém sofisticada (cf. “A Trinca do Curvelo”, “Candomblé” etc.); e a capacidade de “desentranhar” intensidade poética de experiências particulares, desafiando suas lembranças mais tocantes (cf. “Minha Mãe” etc.). A única restrição temática está voltada a assuntos de caráter político, o que se relaciona, coerentemente, não apenas à sua poesia – apartada desse tipo de matéria –, mas também a uma atitude algo irônica frente aos contínuos e desgastantes embates partidários desse período. (COELHO, 2003, p. 9-10 - grifo do prefaciador).

Para a obra *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), que reúne diversos autores nacionais, o prefácio destaca um exemplo de conto para cada temática abordada. Nessa perspectiva, ao inserir o contexto de fantasma, um conto é mencionado: “[...] Temos os fantasmas que invadem as telecomunicações, como ocorre com a série cinematográfica *Poltergeist* e no conto de Carlos Drummond de Andrade nesta antologia. [...]” (TAVARES, 2012b, p. 10). Para o aspecto do mal, outro exemplo é referenciado: “[...] Exemplos dessa materialização do mal, nesta antologia, estão no conto de Heloisa Seixas” (TAVARES, 2012b, p. 10). Quando o paratexto envolve a ambientação da narrativa fantástica, há uma sugestão: “Nesta antologia, um tema dessa gigantesca massa de narrativas emerge no conto de Humberto de Campos, onde encontramos o clima de terror dos filmes B sobre grotescas experiências de laboratório que sempre resultam em aberrações e tragédias. [...]” (TAVARES, 2012b, p. 14). Nesse caso, o prefaciador integra os contos escolhidos de acordo com as temáticas presentes na antologia e desenvolvidas no prefácio.

O direcionamento dado aos três contos referenciados aproxima-se de uma estratégia de propaganda, principalmente, em função do reforço textual: “nesta antologia”, que é marcado nas três ocorrências. Com isso, o leitor pode se sentir atraído a realizar a leitura desses contos em virtude desse apelo estimulado pelo prefaciador (TAVARES, 2012b). Llosa (2005), nessa mesma linha, reforça que a leitura permite mais possibilidades de vivência se comparada à vida real, entendendo que na vida em sociedade o leitor precisa respeitar situações determinadas pelo tempo e pelo espaço, em compensação, no contexto literário há liberdade, e o tempo não é computado da mesma forma, permitindo diversas aventuras.

Ainda, como método de promover a antologia, o prefaciador exhibe a origem de alguns contos: “Flor, telefone, moça”, de Carlos Drummond de Andrade, e “Demônios”, de Aluísio Azevedo, são recuperados da obra *Maravilhas do conto fantástico*, de 1958, e o conto “Os olhos que comiam carne”, de Humberto de Campos, é originário da obra *O conto fantástico*, de 1959. O prefaciador realça a importância desses contos escolhidos: “[...] Essas histórias (e muitas, muitas outras) são um fantástico nosso, são exemplos de respostas nossas a um gesto imaginativo que é de todos os tempos/lugares” (TAVARES, 2012b, p. 16). Diante do exposto, confere-se ao prefácio a função de mediar informações sobre os textos escolhidos para compor a antologia e relacioná-los ao público alvo, nesse caso, os estudantes do Ensino Médio.

As obras *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012) e *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) se sustentam com a mesma estratégia ao valorizar apenas o texto que empresta o nome para o título da antologia, expondo-o no texto prefacial. Rubem Braga salienta que a crônica “Recado de primavera” foi construída para a televisão brasileira em homenagem ao primeiro ano de falecimento do escritor Vinicius de Moraes (BRAGA, 2012b). Para a crônica “Pequenas epifanias”, de Caio Fernando Abreu, a prefaciadora revela-se como leitora do escritor, com apreço para com o texto que carrega o título da obra, cogitando fazer uma peça de teatro sobre a narrativa e apontando como se daria essa construção:

[...] A cada crônica, Caio me surpreendia e comovia, e num determinado momento achei que era o caso de fazer um espetáculo teatral a partir desse trabalho. Imaginava para ilustrar *Pequenas epifanias*, por exemplo, vários casais de sexos variados, sentados frente a frente, e suas vozes sucessivas em off dizendo as palavras dessa crônica tão pungente. Por várias razões, aquelas relacionadas à falta de tempo e às prioridades de sobrevivência, esse plano nunca chegou a se concretizar, mas *Pequenas epifanias* permaneceu na minha memória como símbolo de uma afinidade e uma intenção. [...] (AMARAL, 2012, p. 17).

Em *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a), o paratexto aborda cada uma das três obras que pertencem à antologia, remetendo à temática principal. A prefaciadora salienta brevemente o enredo de cada obra literária de modo comparativo com as outras pertencentes ao livro. Essa comparação entre as três obras é constante no prefácio, demonstrando as diferentes maneiras que a amizade pode se estabelecer entre pessoas de contextos e situações diversas. Para manter o viés temático, as narrativas são contadas por intermédio do tema principal da antologia (KUPSTAS, 2012b).

De modo didático, a prefaciadora destina um parágrafo para antecipar e esmiuçar cada obra. Para *O príncipe e o mendigo*, de Mark Twain, destaca-se a preocupação do soldado com o mendigo, causando a adoção e a amizade entre um adulto e uma criança. Em *O detetive*

*agonizante*, de Conan Doyle, a amizade é registrada entre dois temperamentos antagônicos, nesse caso, a prefaciadora retoma a importância dada pelos leitores para a obra, enviando cartas para o endereço presente na narrativa. A terceira obra, *As duas mortes de Isaías*, representante do século XXI, exibe a relação de um menino e seu cachorro. Com isso, o assunto amizade é aludido nas três escolhas, sendo elemento central da narrativa e justificando a seleção para compor a antologia (KUPSTAS, 2012b).

*Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) contempla o que é proposto pela habilidade EM13LP50 da BNCC (BRASIL, 2018) no que tange aos livros literários e à Literatura. Segundo a habilidade, são relevantes as relações de modo intertextual ou interdiscursivo com obras que são construídas por diferentes autores ou gêneros literários, referindo-se a momentos históricos similares ou distintos, por meio do diálogo (BRASIL, 2018). Apesar de ser anterior ao documento da BNCC, a antologia fornece um bom exemplo de obra literária que contempla três autores de épocas diferentes que dialogam acerca da mesma temática, ofertando ao leitor uma antologia com textos apreciados pela Literatura.

Na análise dos prefácios, destaca-se na *categoria obra*, o direcionamento para a união dos livros escolhidos, embora escritos em tempos diversos. Kupstas (2012b) reconhece que as três obras que compõem a antologia são semelhantes: “[...] têm em comum uma maneira peculiar de desenvolver os possíveis laços fraternos que unem duas pessoas. [...]” (KUPSTAS, 2012b, p. 8), retomando o conceito da amizade, que guia a antologia. O texto registra a obra *O príncipe e o mendigo* como exemplo ao referir-se à temática: “[...] Essa amizade desinteressada, baseada na generosidade de um adulto por uma criança desamparada é que engrandece o tema ‘amizade’ da história, mesmo que seja incomum de acontecer - seja na literatura ou na vida real” (KUPSTAS, 2012b, p. 8 - grifo da prefaciadora). A respeito dessa exposição das obras literárias no paratexto, entende-se que o prefácio pode harmonizar a relação entre o leitor do Ensino Médio e a antologia, apoiando a educação literária (COLOMER, 2007).

Em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), constata-se que o prefaciador destaca o início do paratexto ao justificar a composição da antologia e orientar o leitor quanto à origem dos poemas selecionados. Nesse âmbito, o prefácio é organizado em torno de cinco obras do poeta: *A rua dos cata-ventos*, *Aprendiz de feiticeiro*, *Canções*, *Sapato florido* e *Espelho mágico*, de forma a valorizar a origem dos poemas selecionados para a antologia. Com isso, salientam-se as obras consultadas para a composição da antologia.

A obra *Sapato florido* é realçada como um exemplar pouco utilizado para compor as antologias do escritor gaúcho, em função de ser construído em prosa poética: “[...] às vezes se confunde com o poema em prosa ou com o pequeno conto lírico. [...]” (CUNHA, 2005, p. 10).

Essa condição de baixa procura também é atribuída a *Espelho mágico*, que tem poucos textos nessa antologia. Cunha (2005) estabelece que as páginas mais amargas e pitorescas dessa obra são as prediletas do público, sendo que, segundo o prefaciador, várias dessas páginas surgem de forma anônima e circulam no meio virtual, como forma de sabedoria popular.

Outro destaque são os sonetos, que recebem atenção especial no paratexto, sendo julgados como indispensáveis para a composição da presente obra, nas palavras de Cunha (2005, p. 8): “[...] O tempo se encarregou de provar que esses sonetos, longe de refletirem um retardo na adoção de novos postulados estéticos, mostravam um tratamento novo dessa forma fixa, tornando-a mais fluida, mais dúctil, mais aberta. [...]”. Assim, o prefaciador expõe duas obras importantes para a construção da antologia, mesmo que menos visitadas, mas com valor significativo para a gama de poemas de Mario Quintana.

Em resposta para a análise da *categoria obra*, o paratexto verifica o incentivo dado a um dos poemas selecionados para compor a antologia: “[...] Uma dessas páginas, a ‘Carta’ a um jovem poeta, que reproduzo na antologia, corresponde a um depoimento sobre a formação e a arte poética do escritor” (CUNHA, 2005, p. 11 - grifo do prefaciador). Ao evidenciar esse poema, o prefaciador atribui reputação ao material selecionado e orienta a leitura do referido texto. Além dessa menção, alguns versos estão transcritos no paratexto como forma de exemplificar a riqueza da poética.

A admiração pelo poeta e pelos poemas é um elemento constante em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). Segundo o prefaciador, o campo visual é “[...] uma teia infinita de raízes, um entrançado de sentidos, duplos sentidos, alusões, elipses, subentendidos, um código vivencial de cuja tradução o poeta é o único a possuir a chave. [...]” (CUNHA, 2005, p. 9). Desse modo, os poemas são valorizados, despertando magia em torno do que está exposto na antologia selecionada pelo PNBE 2013.

A análise dos prefácios detecta que a conduta de escolher um poema para ser referido no paratexto é igualmente efetuada em outra antologia: *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012). Nessa antologia, o prefaciador explica um dos poemas que compõe a obra:

Poucos de seus poemas exemplificam tudo isso tão bem quanto “por mares nunca dantes”, um dos pontos altos do livro, em que Geraldo trama um tresloucado poema narrativo cujo protagonista, ninguém menos que Camões, cruzando espaço e tempo, desembarca no Rio de Janeiro contemporâneo. O gênero ao qual pertence esse longo poema é a epopeia herói-cômica. [...] (ASCHER, 2012, p. 36).

Diante dessa construção, o prefaciador enfatiza a situação exposta em um dos livros, *Por mares nunca dantes*, sendo um aspecto para apreciação do leitor, que recebe uma parcela

do que a obra proporciona. Em vista disso, o paratexto é efetivo no estímulo da leitura da antologia que apresenta, conquistando o leitor. Nesse contexto, Darnton (1990) reconhece que os textos literários têm a capacidade de articular quanto à recepção dos leitores, envolvendo-os no que é abordado pela narrativa e como a obra é construída, inclusive, sendo relevantes aspectos gráficos, estilísticos e sintáticos. Outro ponto relevante explorado pelo paratexto é a trajetória da escrita de Geraldo Carneiro:

Sua poesia começa satírica, zombeteira, e é assim que se apresenta a uma primeira leitura, como se o autor almejasse originalmente ser o Gregório de Matos da segunda metade do século XX. Mas, de livro em livro, malgrado preservar, nas entrelinhas, uma veia irônica, ela se tornou meditativa. [...] (ASCHER, 2012, p. 38).

Em razão da análise prefacial na *categoria obra*, ressalta-se que dez antologias mencionam algum texto presente no interior da obra. Nesse sentido, alguns desses paratextos detêm-se em antecipar as narrativas e trazer para o prefácio um breve comentário a fim de auxiliar o leitor na compreensão da obra. Essa retomada dos textos que formam a antologia, efetuado no prefácio, inserem o leitor desde o princípio às condições da obra literária e validam a mediação da leitura. O quadro 26 ilustra as antologias do Acervo 3, que abordam algum texto da obra, seja mencionando ou antecipando a narrativa.

Quadro 26 – Menção aos textos que compõem a antologia

<b>Menciona texto presente na antologia</b>	<b>Não menciona texto presente na antologia</b>
(1) <i>Cidades mortas</i> (2) <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i> (3) <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i> (4) <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i> (5) <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i> (6) <i>Pequenas epifanias</i> (7) <i>Recado de primavera</i> (8) <i>Três amigadas</i> (9) <i>Melhores poemas Mario Quintana</i> (10) <i>Poemas reunidos</i>	(1) <i>Coletivo 21: antologia</i> (2) <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i> (3) <i>Bananas podres</i> (4) <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i> (5) <i>Poesia faz pensar</i> (6) <i>Domínio público 2</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme observado no quadro, cinco antologias: *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), permanecem neste quadro e no anterior, na coluna que atende ao critério analisado. Essa recorrência revela amplo destaque

para a construção da antologia e para os aspectos que circundam a obra, conforme é evidenciado na *categoria obra*. A partir disso, constata-se que alguns prefácios demonstram preocupação em informar o leitor sobre aspectos que reforcem a estrutura da formação da antologia.

A investigação do paratexto permite distintos ângulos para examinar a *categoria obra*, tendo a possibilidade de explorar as **características** e **especificidades** de cada antologia. Então, por meio dessa análise são destacados os principais aspectos da obra que estão realçados no prefácio como forma de promover a leitura da antologia. Essa singularidade de cada obra determina um diferencial e uma exclusividade para o leitor, reforçando que a escolha dos textos literários não se dá ao acaso.

Em *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), o prefaciador afirma que geralmente Poe é o primeiro grande mestre dos contos, acrescentando a dramaticidade presente nos romances: “Ele soube como trazer de empréstimo para o conto a intensidade dramática de um romance, resumindo em poucas linhas o que num romance iria requerer dezenas de páginas [...]” (TAVARES, 2010, p. 12). Em razão disso, a maioria dos contos possuem inúmeras traduções, inclusive no Brasil, tornando seus textos conhecidos e divulgados em vários lugares. Desse modo, o prefaciador destaca a relevância dos textos de Poe para a Literatura, conseqüentemente, evidenciando a qualidade textual presente na obra antológica.

Zilberman (2011), na antologia *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), afirma que as crônicas selecionadas possuem duas características: qualidade e satisfação. Assim, o leitor tem a recomendação de uma especialista na área literária, que garante boa leitura. Além disso, a prefaciadora demonstra mais atributos aos contos contemplados na antologia: “É nessa oscilação entre imaginação e fato, entre fantasia e realidade, entre criação e reprodução de acontecimentos, que se constroem as crônicas de Marcelo Rubens Paiva. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 10). Dessa maneira, o leitor é atendido pelo texto prefacial, que reforça as principais características da antologia e sinaliza os elementos mais relevantes da obra.

Essas características enfatizadas pela prefaciadora em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) podem ser observadas pelo que é explorado na pesquisa de Colomer (2007), ao reconhecer que livros atuais estão voltados para o campo da imaginação, da criação, da fantasia, do engraçado, dos jogos, do humorístico, enfim, rompendo tabus temáticos que eram problemas no passado.

A prefaciadora é generosa ao apreciar os contos e o modo como o autor escreve, salientando a presença do humor em seus textos. Nesse aspecto, o prefácio distingue as crônicas em sérias e engraçadas, debatendo sobre cada característica em especial e exemplificando com algumas crônicas. Por um lado, para as sérias, é mencionado que “[...] há aquelas [crônicas]

que são só sérias, com o intuito de fazer o leitor refletir sobre o mundo contemporâneo [...] fazem-nos meditar sobre a atualidade [...] têm como fito conscientizar o leitor [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 13). Com isso, nota-se a preocupação da prefaciadora em remeter a característica para o contexto do leitor, reconhecendo que os temas considerados sérios são articulados com a vida pessoal do autor. Por outro lado, as crônicas adjetivadas como engraçadas são as narrativas “[...] que falam dos problemas vividos pelos namorados quando começam ou terminam um relacionamento. [...] O tema é profundo, mas o tratamento faz-se pelo viés do humor [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 12).

De modo similar, em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) também são realçadas as características da obra, valorizando a antologia. Nesse caso, o prefaciador determina as dificuldades e as finalidades a serem atingidas com os textos literários: “[...] Acontece que cada época herda uma ou várias poesias, é legatária de exigências estéticas (que cabe cumprir ou combater) e tabus (que estão aí para ser desafiados). [...]” (ASCHER, 2012, p. 33). Por isso, é tão delicado examinar a Literatura e as vertentes que ela possibilita, exigindo discernimento e paciência do autor, que em diversos momentos é comparado aos demais. No texto, as principais virtudes do poeta e da obra são marcadas como forma de certificar a qualidade e demonstrar que se torna um desafio para os novos poetas escrever a altura de Geraldo Carneiro.

Já a poesia de Geraldo Carneiro distingue-se não menos claramente de tudo o que vai acima. Ela filia-se às três gerações modernistas dialogando e, não raro, também brigando com elas. O poeta estudou a fundo o que elas lhe legaram e aceitou seus desafios. Embora chegue inclusive a compartilhar recursos com os vanguardistas de meio século atrás, tais recursos são para ele apenas ferramentas de trabalho das quais se serve em busca de objetivos próprios e diferentes. E, se bem que seus poemas nem sempre se entreguem à primeira ou segunda leitura, eles tampouco são intencional e/ou programadamente cifrados, de modo que em nenhum manual de “decodificação” se encontrará sua eventual “chave”. Se chave há, esta consiste em lê-los e relê-los atentamente à luz dos outros que escreveu ou escreverá. (ASCHER, 2012, p. 34 - grifos do prefaciador).

Segundo o prefaciador, Geraldo Carneiro reconhece o caráter tardio de sua poesia no Modernismo, demonstrando intensa dedicação com a produção dos poemas, que requerem uma leitura mais atenta e reflexiva. Nesse ponto de vista, o prefácio anuncia que o poeta “[...] se sente atraído pela ordem, pela desordem e pela secreta forma que se insinua nesta última, e, assim, seu verso nunca é totalmente livre. Outra característica [...] o prazer de desenovelar toda a história e geografia que cada palavra ou expressão idiomática encerra” (ASCHER, 2012, p. 35). Essa construção é observada nos poemas selecionados para a antologia, exigindo do leitor atenção especial ao efetuar a leitura da obra literária.

O prefácio das antologias do Acervo 3 é examinado pelo viés da leitura e da promoção do livro literário. Em razão do percurso metodológico escolhido, os aspectos voltados para a obra antológica são investigados na *categoria obra*, como é caso da linguagem dos poemas de Geraldo Carneiro, explorada no paratexto. Para o prefaciador, a construção de textos poéticos demanda “[...] uma mente capaz de autêntico bilinguismo e, graças a algum tipo misterioso de afinidade, Geraldo a possui. Daí que não se limite a imitar, digamos, a fala deste ou daquele morro, mas desenvolva uma gíria quase sua e, nem por isso, menos plausível ou viva” (ASCHER, 2012, p. 36). De acordo com esse aspecto, o prefácio valoriza a inovação da linguagem utilizada pelo poeta no material escolhido para formar a antologia, por conseguinte, atribuindo valor também para a obra em sua totalidade. Esse trajeto seguido pelo prefaciador é evidente no favorecimento da antologia, como um presente para os leitores.

[...] Uma obra poética completa, quando reunida, é mais do que uma autobiografia ou testamento: ela é aquela parte (talvez a maior) de sua vida que o poeta converteu em linguagem e lega à sua tribo para que esta possa viver mais – e mais intensamente. Geraldo Carneiro entrega a seu país e sua língua um conjunto a um tempo variado e profundamente coerente de poemas, uma obra que está à altura da ousadia e da ambição que o Brasil já teve em seus melhores dias. É a seus compatriotas que cabe agora reconhecê-la e usá-la com sabedoria. (ASCHER, 2012, p. 39).

Os prefácios permitem promoção constante da leitura e da Literatura, demonstrando os aspectos positivos permeados pela antologia. Llosa (2005), em *A literatura e a vida*, aborda a relação entre o texto literário e a vida do leitor, incentivando a leitura em esferas distintas, incluindo o contexto familiar e escolar. Outro ponto analisado no paratexto de *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) é a poesia amorosa, considerada um dos elementos de sucesso da carreira literária. O prefácio enaltece essa informação e registra que o poeta é sucessivo a Vinicius de Moraes, potencializando o poeta e, conseqüentemente, a sua obra antológica.

[...] Após Vinicius, Geraldo é um dos raríssimos conterrâneos que acharam uma dicção urbana, apenas levemente irônica (sobretudo autoirônica) e jamais piegas ou derramada, capaz de abraçar mulheres de carne e osso [...] Seus poemas amorosos manifestam menos o desejo faminto ou saciado do que uma espécie de gratidão. (ASCHER, 2012, p. 37).

O paratexto de *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) ocupa-se em detalhar todas as facetas no que tange à antologia, possuindo vasta extensão de páginas, a fim de comportar a explanação dos dados mais relevantes. Diante disso, o prefácio tem a atenção direcionada ao leitor e à divulgação da obra antológica concomitantemente, buscando diferencial com a leitura e a escrita em língua inglesa efetuada pelo poeta: “Geraldo tem uma pátria alternativa: a língua

inglesa. Ele é assumidamente anglófilo, escreve poemas em inglês e reverencia o bardo: William Shakespeare. [...]” (ASCHER, 2012, p. 37). Ainda, sobre a importância da língua inglesa, o paratexto alerta acerca do domínio da língua para uma leitura mais completa: “[...] Quem só lê inglês pode ter uma visão muito menos completa das linhas mestras da poesia Ocidental do que quem domine dez línguas, mas não inglês. A poesia anglo-americana é aquela que todas as outras aspiram ser. [...]” (ASCHER, 2012, p. 38).

As características da antologia que são destacadas no prefácio, em análise da *categoria obra*, amparam-se em número ínfimo: três paratextos. Nesse âmbito, *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) e *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) organizam em seu prefácio um espaço dedicado para caracterizar e referenciar as peculiaridades e particularidades que constam na antologia. Em função disso, esses prefácios evidenciam características que valorizam os textos escolhidos e aprimoram a leitura da obra. A forma como os prefaciadores enfatizam o material selecionado, por meio do paratexto, eleva a curiosidade do leitor e efetiva a qualidade do exemplar. A figura 26 explicita as capas das obras antológicas que destacam no texto prefacial características e especificidades da obra.

Figura 26 – Capa das obras que destacam características e especificidades da antologia



Fonte: Reprodução da capa de *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012).

A *categoria obra* é analisada em profundidade, reconhecendo todas as inserções que conduzem para a própria obra, e atribuindo esse aspecto como promoção da obra e da leitura. Entretanto, em dois prefácios não ocorre essa divulgação de maneira mais evidente, é o caso de: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010). Em contrapartida, outros prefácios são articulados com **elementos únicos**, manifestando exclusividade na divulgação da antologia, como é examinado na sequência dessa seção.

Em *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), o paratexto indica que a leitura deve ser continuada em outro elemento paratextual: o posfácio, que também é redigido pelo prefaciador Bráulio Tavares. Nesse caso, o prefácio recomenda a busca de novas informações: “[...] Espero que o ensaio que aparece no final deste livro consiga justificar a inclusão desses contos e indicar por que são importantes, apesar de obscuros” (TAVARES, 2010, p. 14). Esse posfácio discute os 16 contos individualmente, examinando de forma crítica a narrativa dos contos escolhidos para a antologia e auxiliando a leitura dos textos literários selecionados.

Outro aspecto diferenciado do paratexto está nas obras *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), que são escritos pelos autores principais. Em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), o autor faz agradecimentos a Otto Lara Resende pelas sugestões e revisões que ajudaram na qualidade do livro, ocupando o espaço do prefácio para fazer essa referência. No paratexto de Gullar (2011b), ressalta-se a construção da antologia como álbum ilustrado, em vista da composição manual. O escritor esclarece que a ideia inicial da obra era que as ilustrações seriam efetuadas por pintores e pelo poeta, contudo, o trabalho estrutura-se somente com as ilustrações e colagens do poeta, configurando uma elaboração pessoal e íntima (GULLAR, 2011b). Consoante Candido (2006), quando a obra é construída em conjunto com o próprio autor, como ocorre nessas antologias, os autores têm a possibilidade de contribuir com a elaboração da obra literária, participando inclusive dos paratextos.

A exclusividade da obra *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) é compreendida pelo texto de abertura ser organizado em forma de carta, tendo como destinatário Catullo. Nessa carta, o principal elemento discutido é a temática da obra: a natureza, por intermédio das árvores e do lenhador. O paratexto encarrega-se apenas em contextualizar o problema do meio ambiente, que é estruturado por um avanço do lenhador na natureza, destruindo-a. Nesse âmbito, o prefaciador faz um alerta: “[...] Parece que o homem enlouqueceu. Agora nem usa machado mais, usa serra. E vai serrando as árvores por hectare. As florestas sangram. [...]” (BARROS, 2011, p. 7).

A elaboração voltada para a temática também é ponto principal em *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). O prefaciador enfatiza a poesia, discutindo acerca de sentir e de pensar: “[...] poesia dá o que pensar [...] Poesia dá o que sentir, isto sim, é o que quase todos diriam. [...]” (MOISÉS, 2013b, p. 7 - grifos do prefaciador). Nesse paratexto, a ênfase aplicada à temática da obra conduz o leitor a observar a poesia e a maneira como ela é recebida, ou seja, a leitura é aprimorada e vivenciada pelo viés temático:

[...] a ideia segundo a qual poesia faz sentir não está errada, não – negá-la seria um exagero –, mas é uma ideia parcial. O móvel desencadeador da poesia prende-se, de fato, às emoções e aos sentimentos fortes; a poesia brota sempre do espanto ou da perplexidade diante das coisas do mundo. [...] (MOISÉS, 2013b, p. 7).

Os sentimentos são evidenciados no paratexto, pois o prefaciador busca a todo instante associar o pensar e o sentir aos textos integrantes da antologia, de modo que o leitor se envolva com as sensações expostas no prefácio e, futuramente, na leitura da obra completa. O prefaciador tenta envolver o leitor pela temática dos poemas: “[...] nascem todos os poemas, que então se oferecem à percepção do leitor. Este o que fará? Vai ler, vai sentir também, vai tentar reviver em seu mundo interior o impulso que (co)moveu o poeta. [...]” (MOISÉS, 2013b, p. 7-8). Essas provocações pela direção temática da obra atingem o íntimo do leitor, desafiando-o a se entregar à leitura da obra literária para vivenciar o *sentir* e o *pensar*.

Para analisar aspectos referentes à categoria obra, permite-se destacar todos os recursos presentes no texto prefacial. Com isso, identificam-se elementos únicos que valorizam o paratexto e, por consequência, a própria antologia. Diante disso, a figura 27 exhibe as capas das obras antológicas do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, que contemplam em seu prefácio exclusividades e singularidades, revelando-se diferente das demais antologias.

Figura 27 – Capa das obras que apresentam elementos únicos no prefácio



Fonte: Reprodução da capa de *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a).

A partir da análise da *categoria obra*, as antologias são expostas no prefácio em diferentes pontos de vista, evidenciando os melhores aspectos da obra. De acordo com os enfoques em que se examina a categoria, revelam-se prefácios que exploram ao menos um dos textos que formam a antologia, de modo a elevar e fomentar a composição da antologia. Além disso, ao apresentar características e diferenciais da obra, o paratexto colabora de forma efetiva na mediação da leitura literária. Sob essa concepção, a investigação proporciona o agrupamento de dados que direcionam para o incentivo da leitura e do livro literário considerados fatores

relevantes para a criação de coleções de obras literárias pelas editoras. Algumas das antologias selecionadas para o Acervo 3 são frutos de coleções editoriais. A próxima seção investiga a pertinência dessas coleções e como são referidas no paratexto prefacial.

### 5.2.2.3 Coleções e séries

Algumas antologias seguem projeto editorial, articulado em conjunto com determinada coleção. As editoras investem em coleções voltadas ao público leitor jovem e esses projetos perduram por anos, difundidos em vários volumes, atendendo gostos singulares. Colomer (2007) ressalta as facilidades e os mecanismos modernos que auxiliam na produção do material editorial, favorecendo a expansão dos livros literários para distintos idiomas e a circulação entre os leitores. Com isso, a antologia pertencente à alguma coleção, tende a manter o mesmo viés do projeto editorial, a fim de atingir o mesmo público. Essa disposição pode estar aparente no prefácio ou ainda ser debatida a ideia de inclusão da antologia com as demais obras.

As antologias do Acervo 3 são analisadas com a finalidade de observar se há referências ao grupo de obras da coleção. O quadro 27 separa as obras que são vinculadas a projeto editorial e as que são consideradas independentes, sem manter relação com outras obras literárias.

Quadro 27 – Antologias pertencentes a coleções ou séries

Com coleção ou série	Sem coleção ou série
(1) <i>Cidades mortas</i>	(1) <i>Coletivo 21: antologia</i>
(2) <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	(2) <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>
(3) <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	(3) <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>
(4) <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	(4) <i>Pequenas epifanias</i>
(5) <i>Três amigas</i>	(5) <i>Recado de primavera</i>
(6) <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	(6) <i>Bananas podres</i>
(7) <i>Poesia faz pensar</i>	(7) <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>
(8) <i>Domínio público 2</i>	(8) <i>Poemas reunidos</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O resultado oferecido pela pesquisa do quadro 27 demonstra uma equivalência na distribuição das obras, inclusive duas obras estão associadas à mesma coleção: *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). A partir dessa investigação inicial, as coleções são analisadas, observando sua relação com a leitura e com o incentivo ao ato de ler. Além disso, o texto prefacial é entendido como um espaço que oferece a oportunidade de promoção da coleção e, consequentemente, da obra antológica.

Em *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), a antologia é parte de coleção Monteiro Lobato, constituída por obras adultas. Nesse caso, as capas seguem a mesma proposta de projeto gráfico, diferenciando-se por meio da cor de fundo, tendo destaque para o nome do escritor, seguido pelo título da obra literária. A coleção é formada somente por obras de Monteiro Lobato, a saber: *Urupês*, *Negrinha*, *O macaco que se fez homem*, *Ideias de Jeca Tatu*, *A onda verde*, *Mister Slang e o Brasil*, *Na antevéspera*, *Críticas e outras notas*, *Mundo da lua*, *Ferro e o voto secreto*, *O escândalo do petróleo e Georgismo e Comunismo*, *Prefácios e entrevistas*, *América*, *A barca de Gleyre*, *Cartas de amor*, entre outros. A antologia traz a lista dessas obras localizada antes do prefácio, compreendendo as obras da coleção. Em oposição, o paratexto prefacial não cita a coleção, assim como não produz nenhuma outra divulgação sobre as demais obras.

A antologia *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) é integrante de uma coleção com obras que divulgam as crônicas da escritora Clarice Lispector. Cada uma das obras dessa coleção aborda temática diferente: *Crônicas para jovens de escrita e vida*; *Crônicas para jovens de bichos e pessoas*; *Crônicas para jovens do Rio de Janeiro e seus personagens*, apontando visibilidade para a autora ao ter textos exclusivos de Clarice Lispector. Esse material é destinado aos jovens leitores, conforme é referenciado nos títulos. Para essa coleção, em análise da *categoria obra*, nota-se que o texto prefacial não faz nenhuma referência, como forma de sugestão para futuras leituras (VASQUEZ, 2011).

A mesma situação é identificada em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), que não realiza menções à coleção em seu prefácio. *Para ler na escola* é coleção prestigiada, possuindo vários volumes e contemplando crônicas de escritores como: Ruy Castro, Carlos Heitor Cony, Ignácio de Loyola Brandão, Heloisa Seixas, José Roberto Torero, Joel Rufino dos Santos, Kledir Ramil, Zuenir Ventura. Os contos e crônicas são atendidos por Nei Lopes, João Ubaldo Ribeiro e Moacyr Scliar; no poema estão presentes João Cabral de Melo Neto e Mario Quintana; nos contos e poemas o destaque está para os textos de Bartolomeu Campos Queirós. A seleção dos textos e a organização dessas obras são conduzidas por professores reconhecidos na Literatura, como Marisa Lajolo e Regina Zilberman.

Diante da análise relativa a essas três antologias, observa-se que o paratexto examinado não é utilizado para disseminar a leitura das demais obras que compõem a coleção. Nesse caso, o leitor terá conhecimento da coleção somente se efetuar pesquisa mais apurada, pois apenas o livro de Monteiro Lobato (2007) apresenta lista de outras obras pertencentes ao projeto editorial. De modo oposto às obras anteriores, a antologia *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) apresenta em seu prefácio referências à coleção da qual é parte integrante.

A “Coleção três por três” tem em sua composição a obra *Três amigas* (KUPSTAS, 2012a). Esse projeto editorial é formado por diversos temas, como: paixões, fantasias, amores, vinganças, mistérios, aventuras, famílias, amigas, entre outros. Entende-se que a escolha por esses temas revela direcionamento ao público leitor jovem, podendo ser associados aos estudantes do Ensino Médio. Cada obra literária da coleção tem a mesma estrutura, sendo composta por duas obras clássicas de épocas distintas e uma inédita. Nessa perspectiva, as três obras selecionadas para integrar a antologia investigada na tese abordam a mesma temática, explicitada na capa do exemplar e no título da obra: amizade.

O prefácio tem abertura e encerramento voltados para a “Coleção três por três”, enfatizando a multiplicidade de temáticas da coleção. Nesse âmbito, observa-se que a prefaciadora tende a divulgar as outras obras, realçando que a coleção tem proposta inovadora por realizar uma “[...] adaptação modernizada de textos antigos, de autores significativos da literatura universal, que dialogam com uma história de escritor brasileiro, também autor das adaptações [...]” (KUPSTAS, 2012b, p. 9). A última parte do paratexto retoma os princípios da coleção, considerando a estrutura da formação das obras antológicas.

Na análise de *Três amigas* (KUPSTAS, 2012a), a relevância da leitura ou do ato de ler está vaga, tendo momento de valorização apenas na última linha do prefácio, com o desejo de “Boa leitura!” (KUPSTAS, 2012b, p. 9). Nesse caso, observa-se que a abordagem da leitura é efetuada por meio da temática da obra, considerada o elemento principal da antologia. Ainda, há um realce direcionado para a composição de antologias, reconhecendo a aproximação temática de autores de diferentes esferas e épocas, mais uma vez, prestigiando a coleção.

As antologias *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005) estão vinculadas à mesma coleção, contudo em vertentes distintas: crônicas e poemas, respectivamente. Castagnino (1961) declara que as ações editoriais são promotoras de obras literárias e de autores, tornando-se patrocinadora no âmbito da leitura. Nesse contexto, a Editora Global possui três direcionamentos com: “Melhores contos”, “Melhores crônicas” e “Melhores poemas”, seguindo o mesmo projeto das antologias analisadas, cada exemplar é construído com base em textos literários de um único escritor. A “Coleção melhores crônicas” abrange mais de 30 obras em seu catálogo composto por diversos escritores e a “Coleção melhores poemas” possui mais de 60 obras literárias compreendendo inúmeros poetas. Nesse sentido, o mote da coleção “Melhores” é reunir os textos mais relevantes de apenas um autor, sendo que cada antologia é exclusivamente composta por materiais literários desse escritor selecionado.

O texto prefacial das duas obras se opõe quanto à divulgação da coleção. Na antologia *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005) não ocorre argumentação voltada para a construção da coleção, de maneira oposta, a obra *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) se utiliza do objetivo da coleção para valorizar a reunião de crônicas. O prefaciador faz menção para o título da coleção que diz reunir as melhores crônicas e esclarece a seleção de algumas obras de Manuel Bandeira para integrar a antologia.

[...] As crônicas selecionadas nessas obras estão, efetivamente, entre as melhores de Manuel Bandeira, o que nos fez optar pela não inclusão de uma série de textos ainda inéditos em livros. Isso parece-nos um critério relevante, uma vez que a proposta editorial desta coleção está voltada, exatamente, para a reunião das *melhores crônicas*. Assim, buscamos, ao longo do percurso de cada volume analisado, reproduzir as versões apropriadas e organizá-las de modo mais condizente ao estilo bandeiriano. (COELHO, 2003, p. 14 - grifos do prefaciador).

A partir dessa exposição, nota-se o destaque ao termo *melhores*, referenciando à coleção a qual a antologia está vinculada. Ao final das duas obras dessa coleção, há uma extensa lista com outras obras da coleção, essa menção para as demais antologias, indica a leitura ou a busca por outros livros literários, configurando a ideia exposta por Colomer (2007), de que todos devem estar cercados por livros, estimulando a vontade de ler. Em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), a lista apresentada é das obras que compõem os “Melhores contos”, e em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) são exibidas duas listas, uma de “Melhores crônicas” e outra de “Melhores poemas”. Com isso, as antologias servem como divulgação de toda a coleção, além disso, as listas incluem livros no prelo.

Outra antologia relacionada a um conhecido projeto editorial é *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). A obra é o volume 46 da “Série Para gostar de ler”, da Editora Ática. Esses empreendimentos editoriais podem ser associados com o exemplo de Rigaud, que investiu no material impresso e obteve destaque como livreiro (DARNTON, 1990). A “Série Para gostar de ler” é composta por diversos livros de crônicas, de contos, de poemas, de poesia marginal e de feira de versos: poesia de cordel. Esse projeto é voltado aos jovens leitores e apresenta mais de 30 anos de existência, são inúmeros volumes com vasta qualidade na reunião de textos, são exemplos: *Balé do pato e outras crônicas*, de Paulo Mendes Campos; *A casa das palavras e outras crônicas*, de Marina Colasanti; *Cenas brasileiras*, de Rachel de Queiroz; *Eu, passarinho*, de Mario Quintana; *O menino e o arco-íris e outras crônicas*, de Ferreira Gullar; *Circo de palavras*, de Millôr Fernandes, entre outros.

A partir dessa Série, entende-se que a variedade de obras, voltadas aos mais diversos temas, apresenta-se em consonância com o que é proposto pela BNCC (BRASIL, 2018), por

ser uma elaboração que valoriza a Literatura, essa coleção tem facilidade em ser associada aos documentos direcionados à Educação. Quanto ao prefácio da antologia, nota-se que não ocorre nenhuma referência para a “Série Para gostar de ler” ou associação da construção da antologia com o projeto editorial ao qual contempla.

A obra *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) é homônima da coleção “Domínio público”, composta por dois volumes, dirigidos aos textos clássicos da Literatura. O primeiro volume mescla autores nacionais e estrangeiros, em oposição, o segundo, analisado nesta tese, apresenta somente autores estrangeiros (GUSMAN, 2006). No prefácio examinado, destaca-se, principalmente, o projeto da coleção “Domínio público”, que é mencionado por seis vezes no paratexto, logo, é dada relevância ao projeto de adaptação de clássicos da Literatura para os quadrinhos.

Domínio Público nos faz pensar na arte das adaptações, árdua na maioria das vezes, levando-se em conta a reverência com que adaptadores encaram os originais e a sua conseqüente preocupação em se manter fiéis e inteligíveis. Em Domínio, a transposição de textos literários para a narrativa gráfica cristaliza a natureza de uma boa adaptação: a criação. Afinal, trata-se de artistas debruçados sobre trabalhos de outros artistas, munidos de suas próprias referências, estilos, visões de mundo. (MASCARO; LIN, 2010, p. 7).

Diante dessas observações, entende-se que coleções ou séries são determinantes para a construção das antologias, estabelecendo preceitos básicos que moldam o que é proposto pelo projeto. Oito prefácios foram analisados em função da promoção da coleção ou série, reconhecendo o paratexto como espaço adequado para contextualizar os ideais da união de distintas obras. Nesse contexto, três prefácios construíram seus argumentos reportando-se aos princípios da coleção: *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010), deixando essa referência explícita no paratexto. Nesses casos, os textos prefaciais prestigiam a obra ao registrar a relação com o projeto editorial, revelando que a antologia compõe o acervo de uma editora, que, geralmente, promove o autor, a obra e a leitura.

#### 5.2.2.4 Título do texto prefacial

Um ponto relevante para o incentivo à leitura literária é o título da obra e, por analogia, pode-se estender essa importância também ao título do prefácio. Nesse aspecto, o título do paratexto pode ser convidativo para o leitor, induzindo-o a realizar a leitura completa do texto prefacial. Em função dessa particularidade, observa-se se os títulos dos prefácios são explorados

dentro do texto prefacial, explicando a razão pela escolha do título. Da mesma forma, o estudo pauta-se no título da antologia, ponderando se ele é retomado no paratexto com a finalidade de fomentar a leitura da obra. O quadro 28 relaciona as antologias com o título do prefácio, exibindo esse aspecto nas obras antológicas do Acervo 3, do PNBE 2013.

Quadro 28 – Título do prefácio

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	Farpas luminosas
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Passa a página
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Apresentação
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Apresentação
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Apresentação: O cronista e o leitor
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Máquina de tudo
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Nas periferias do real <i>ou</i> O fantástico e seus arredores
8- <i>Pequenas epifanias</i>	Quase prefácio: um leve e duradouro amor
9- <i>Recado de primavera</i>	Nota
10- <i>Três amigadas</i>	Três amigadas estranhas
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	Sobre o livro
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	O último lírico Mario Quintana
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	Oi Catullo! <sup>20</sup>
4- <i>Poemas reunidos</i>	Prefácio
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Poesia: sentir e pensar
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	Apresentação

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 28, três tipos de títulos são realçados: (1) os com indicação genérica, (2) os diferenciados e (3) os títulos que realmente foram criados pensando no texto prefacial. O primeiro grupo é constituído por obras que ocupam o título com uma indicação genérica como: Apresentação, Nota e Prefácio. O segundo é voltado aos títulos que destoam do paratexto analisado, como: Sobre o livro e Oi Catullo!, e, por último, o terceiro grupo compreende aqueles títulos prefaciais relacionados ao paratexto ou ainda com a antologia, tendo um título específico.

As antologias *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) possuem o texto prefacial com título “Apresentação”. Esse título é considerado neutro, **genérico**, pois

<sup>20</sup> O título do prefácio é considerado o vocativo da carta “Oi Catullo!”.

utiliza uma das formas básicas sugeridas por Genette (2009). Dessa maneira, o título prefacial não inova, mantendo-se no nível comum. De modo similar, o mesmo acontece com a antologia *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) com o título “Nota” e *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) que também tem título genérico: “Prefácio”. Segundo Genette (2009), os títulos são um meio de personalizar o exemplar e atingir o público leitor, direcionando a leitura da obra literária. O estudioso constrói vasta lista de parassinônimos de títulos para os textos prefaciais, assim, nas análises efetuadas nas antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, estão presentes três desses sinônimos: “Apresentação”, “Nota” e “Prefácio”.

Duas antologias do Acervo 3, PNBE 2013, apresentam o prefácio em **formato peculiar**, é o caso de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) e *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011). Os paratextos mostram-se únicos, pois a obra de Gullar (2011a) tem prefácio com título “Sobre o livro”, que aborda a construção da antologia e é escrito pelo próprio poeta. A obra de Cearense (2011) possui o paratexto em formato de carta escrita por Manoel de Barros para Catullo, com isso, o título do prefácio é o vocativo da carta “Oi Catullo!”. Diante disso, nota-se que o prefácio pode ser apresentado sob diferentes configurações com direcionamento para a antologia.

Os prefácios que possuem **título próprio** revelam preocupação por parte do prefaciador em justificar a escolha do título do paratexto. Nesse sentido, a análise da *categoria obra* permite examinar como o título é articulado ao texto prefacial para promover a antologia e a leitura da obra. Nesse caso, as experiências leitoras facilitam a compreensão dos títulos, Silva (2016) afirma que a leitura de Literatura possui habilidade transformadora, conduzindo e revolucionando os conhecimentos e o próprio leitor.

Em *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), o título do prefácio “Farpas luminosas” está explicado no último parágrafo do paratexto: “Para a sua originalidade, registrou-se o jornalista e escritor Lellis Vieira, *Cidades mortas* solta farpas luminosas e deve ser lido e relido, ‘meditado e pensado para nos corrigir de aleijões políticos, de feridas sociais e de defeitos jecas...’” (CAMARGOS; SACCHETTA, 2007, p. 16 - grifo dos prefaciadores). Nesse caso, o título do prefácio está ancorado em uma declaração de Lellis Vieira que eleva a obra de Monteiro Lobato e o texto prefacial ampara-se nesse princípio, apontando algumas dessas farpas luminosas atingidas pela antologia.

*Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) tem o prefácio com título “Passe a página”, referindo-se a um trecho de um dos textos selecionados para a antologia. O paratexto inicia com extensa citação, construída em parágrafo único, marcado por aspas. A prefaciadora escolheu um pequeno trecho de cada texto que compõe a antologia e redigiu um parágrafo inovador com

fragmentos de todos os textos que integram a obra antológica. Essa explicação é inserida na sequência do parágrafo, como uma justificativa para a abertura do texto prefacial (VIANA, 2011). O fechamento desse parágrafo inicial é formado justamente o título escolhido para o paratexto: “passe a página” (MARTINS, 2011, p. 47). Nesse caso, a origem do título do prefácio é baseada no texto “Moleskine”, de Cláudio Martins, que também tem seu escrito encerrado com a mesma passagem.

Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o título do prefácio é “Máquina de tudo”, expressão que é retomada no decorrer do paratexto, valorizando a escrita de Manuel Bandeira e assimilando os textos literários do autor com uma máquina completa: “A indefinição dos limites da crônica é radicalizada pelo ‘libertino’ estilo de Bandeira, que tramou estruturas polimorfos e de variados conteúdos. Desse modo, ele fez desse gênero uma máquina de tudo, capaz de preservar um elenco de coisas plurais” (COELHO, 2003, p. 10 - grifo do prefaciador). Além disso, ressalta-se que o título “Máquina de tudo” é a última expressão no fechamento do paratexto, ou seja, ao final do prefácio o título é ressignificado, de acordo com o prefaciador, o autor elaborou os textos literários de forma intensa e libertina. Com isso, as considerações acerca do título construídas no interior do prefácio são revisitadas ao final do texto, mantendo a mesma apreciação.

A análise de conteúdo no prefácio de *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005) observa o paratexto com título próprio “O último lírico Mario Quintana”, referindo-se ao fato de que, segundo o prefaciador, há poucos poetas líricos considerados bons e Mario Quintana é posicionado como o último deles (CUNHA, 2005). Acerca dessas motivações, o ponto central da antologia, que é dar exclusividade aos melhores poemas de Mario Quintana, é reafirmado. Para o prefaciador, o Brasil está deficiente de poetas, por isso, são estabelecidos os conhecimentos necessários aos líricos.

[...] A verdade é bem outra: além do talento, do gênio, que marcam os grandes líricos, eles devem possuir rigoroso domínio da forma e ter uma agilidade criadora que lhes permita passar de um estado a outro, de uma inspiração a outra, sem afundar nos lugares-comuns que só fazem engrossar o lixo poético. (CUNHA, 2005, p. 13).

No texto prefacial de *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), o título do prefácio menciona o próprio paratexto: “Quase prefácio: um leve e duradouro amor”. Nesse texto, a prefaciadora demonstra a relação de amor e carinho construída com o autor principal da antologia. De modo semelhante, Caio Fernando Abreu confirma esses sentimentos por meio de uma carta escrita para a prefaciadora. Essa carta é exibida ao final do prefácio e é direcionada para “Levíssima”,

de acordo com a prefaciadora, o autor apelidou-a de “Levinha”. Desse modo, o título do prefácio carrega essa ideia ao incluir o termo “leve” ao lado de duradouro amor, amparando-se nessa relação estreita (AMARAL, 2012).

O prefácio de *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) denomina-se: “Poesia: sentir e pensar”, retomando elementos presentes no título da obra. O título do paratexto é um dos aspectos de intenso debate na formação do texto prefacial. Nesse caso, uma das vertentes discute acerca da possibilidade de sentir e de pensar quando se refere ao texto poético. No decorrer desse paratexto, Moisés (2013b) associa o título da obra com o título do prefácio “Poesia: sentir e pensar”, estimulando a união entre sentimento e raciocínio, elementos próximos do leitor. Essa proposta do paratexto evidencia a pertinência das sensações proporcionadas pela Literatura, que, segundo Todorov (2009), enriquece as pessoas por ampliar a gama de conhecimentos, reconhecendo distintas situações sociais e culturais, ao interagir com o contexto literário.

A análise de *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) revela o prefácio com título genérico “Apresentação”, entretanto, é seguido de título próprio “O cronista e o leitor”. Nesse caso, destaca-se que esse título prefacial é o único dos títulos analisados nesta tese que traz o termo “leitor” em sua construção, revelando importância e diálogo aberto com o leitor do texto prefacial, tornando-o participante do paratexto e significando-o não só para o paratexto, mas também para a antologia. Nesse paratexto, o título pretende unir autor e leitor, ainda que não estabeleça nenhuma explicação explícita para a escolha do título, a prefaciadora realiza orientações sobre o autor relacionando-o ao leitor. O paratexto apresenta o autor por meio da obra mais conhecida, *Feliz ano velho*, para associá-lo também como cronista, destacando alguns textos que compõem a antologia. Para a prefaciadora, a forma como Marcelo Rubens Paiva se constitui como escritor é estabelecida mediante relação com o leitor, que é relevante para a compreensão e para dar vida às crônicas (ZILBERMAN, 2011).

*Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) tem o prefácio com título duplo: “Nas periferias do real ou O fantástico e seus arredores”. Esse título oferece duas opções que anunciam os textos escolhidos para a antologia, revelando elementos que são periféricos, no primeiro caso, por meio do termo periferias, e, no segundo, ocorre a soma entre o elemento central e o seu entorno: o fantástico e seus arredores. O texto prefacial não apresenta justificativas para a escolha do título do paratexto, entretanto, a construção do prefácio aborda temas como o fantástico, os fantasmas, o mal, o gótico, conseqüentemente, o texto está

estruturado em torno desses fatores e o título prefacial serve como antecipação do que envolve o paratexto (TAVARES, 2012b).

A antologia *Três Amizades* (KUPSTAS, 2012a) apresenta o prefácio com título próprio “Três amizades estranhas”, relacionado ao título da obra antológica. O adjetivo “estranhas” justifica-se pela aproximação entre três obras de séculos distintos ou ainda pelo contexto das narrativas escolhidas para compor a antologia, que abordam a temática da amizade por meio de amigos que são opostos e aparentemente não combinam. O prefácio não traz esclarecimentos sobre a escolha do título, no entanto, evidencia-se o adjetivo acrescentado ao título principal da obra (KUPSTAS, 2012b).

Outra forma de referenciar a pertinência do título é explicando o **título da antologia**. Nesse sentido, o prefácio além de atender ao título do paratexto também se preocupa em esclarecer o título da obra. A análise, no que diz respeito à *categoria obra*, evidencia essa ocorrência em *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) em que há justificativa do título da obra antológica:

*Coletivo 21*, título mais sintomático que simbólico, carimba as intenções de um grupo de escritores que pretende analisar, discutir e, se possível, apreender – com sensatez e sensibilidade –, dentro e fora dos livros, a insensatez e a insensibilidade que, nos últimos tempos, povoam certos segmentos políticos/artísticos da sociedade, sobretudo no que se refere à literatura do século 21. (VIANA, 2011, p. 10).

Diante dessa contextualização acerca do título principal da antologia, salientam-se os propósitos da obra associados aos sentimentos de sensatez e sensibilidade, principalmente. Com isso, nota-se a importância atribuída ao título da obra e ao título do prefácio, reconhecendo que eles podem ser correlacionados a outros elementos, favorecendo a leitura. Desse modo, o paratexto do prefácio admite contextualização e debate em prol do que é pretendido pela obra, incentivando a leitura.

A análise da *categoria obra* permite esmiuçar o prefácio e reconhecer tópicos relevantes para a promoção da leitura, estando o título do paratexto nessa investigação por trazer referências ao exemplar ou à composição do texto de abertura. Nesse aspecto, o quadro 29 organiza os prefácios de acordo com os modelos de construção dos títulos encontrados no *corpus* analisado nesta tese. Essa indicação aproxima alguns paratextos vistos como equivalentes e possibilita considerações acerca da construção do texto prefacial das antologias relacionadas ao Acervo 3, do PNBE 2013, voltadas ao segmento Ensino Médio.

Quadro 29 – Título do prefácio agrupado em modelos de acordo com sua composição

<b>Título genérico</b>	<i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Apresentação
	<i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Apresentação
	<i>Recado de primavera</i>	Nota
	<i>Poemas reunidos</i>	Prefácio
	<i>Domínio público 2</i>	Apresentação
<b>Título diferenciado</b>	<i>Bananas podres</i>	Sobre o livro
	<i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	Oi Catullo!
<b>Título próprio</b>	<i>Cidades mortas</i>	Farpas luminosas
	<i>Coletivo 21: antologia</i>	Passa a página
	<i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Apresentação: O cronista e o leitor
	<i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Máquina de tudo
	<i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Nas periferias do real ou O fantástico e seus arredores
	<i>Pequenas epifanias</i>	Quase prefácio: um leve e duradouro amor
	<i>Três amigadas</i>	Três amigadas estranhas
	<i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	O último lírico Mario Quintana
	<i>Poesia faz pensar</i>	Poesia: sentir e pensar

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do exposto, nota-se que as obras que possuem o título próprio apresentam mais possibilidades de delinear e direcionar a leitura literária, fato que não é corrente nos outros dois modelos de títulos elencados: genérico e diferenciado. Nesse âmbito, o quadro 29 destaca o predomínio de nove antologias com título criado especialmente para o prefácio. A análise do texto prefacial das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, reconhece que o título genérico, seguindo os moldes de Genette (2009), é contemplado em cinco obras antológicas. Diante disso, apenas duas antologias possuem o título considerado diferenciado, distanciando dos outros dois modelos, em função da construção do texto prefacial.

Essa opção em esclarecer o título sinaliza uma atenção voltada ao leitor, incentivando a leitura literária e valorizando a composição dos paratextos da própria antologia. Outro aspecto surpreendente encontra-se no paratexto da obra *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), que além de justificar a escolha do título do prefácio, preocupa-se em ambientar o leitor ao projeto da antologia, explicando o título da obra, que busca reunir autores mineiros relevantes para o contexto do século XXI.

### 5.2.3 Categoria: leitor

A *categoria leitor* tem o propósito de destacar as passagens do prefácio em que o leitor é mencionado como elemento que contribui para a formação da antologia. Nesse âmbito, a análise detém-se em examinar as formas como o leitor é considerado no paratexto. Com isso, duas vertentes são ponderadas, a primeira refere-se ao leitor de forma ampla, não especificando de que leitor se declara, e a segunda explana sobre o leitor específico, especial para a obra, o leitor idealizado ou caracterizado pelo prefaciador, ainda nesse ponto, salientam-se os aspectos de proximidade efetuados com esse leitor. Dessa forma, a análise do *corpus* permite reconhecer como é pensado e entendido o leitor na formação do texto prefacial, supondo que o leitor seja o público alvo da obra.

#### 5.2.3.1 O leitor

A partir da análise das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, voltadas para o Ensino Médio, constata-se que o texto prefacial pode referir-se ao leitor em distintas proporções. Uma dessas formas diz respeito ao leitor de maneira universal, não considerando aspectos exclusivos para o leitor pretendido pelo autor ou pelo prefaciador. Para a *categoria leitor*, nesse contexto, poucas antologias têm o leitor observado sob uma **perspectiva ampla**, considerando-o de modo comum e aplicável a qualquer material literário.

De acordo com essa percepção, a antologia *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) tem o leitor pouco evidenciado no prefácio. Somente uma ocorrência demonstra que o leitor pode reconhecer o autor principal da obra como um dos melhores: “[...] É também instintivamente identificado, por qualquer leitor bem-informado, como um dos mestres da literatura de terror. [...]” (TAVARES, 2010, p. 7). Conforme essa passagem do paratexto, entende-se que a maior importância está direcionada ao autor, tornando o leitor um fator secundário, mesmo que solicite um leitor bem-informado, exigindo dedicação extra.

Outro aspecto do prefácio dessa obra é significativa para a mediação da leitura, pois o prefaciador entende que os textos selecionados são intensos e inesquecíveis para os adolescentes, coincidindo com a idade dos estudantes do Ensino Médio, segmento do Acervo 3, do PNBE 2013. Nesse fragmento, o prefaciador esclarece: “[...] Geralmente é lido pela primeira vez durante a adolescência, e nunca é esquecido. [...]” (TAVARES, 2010, p. 13). Com isso, a relação estabelecida entre leitor e leitura da antologia torna-se estreita, em função do

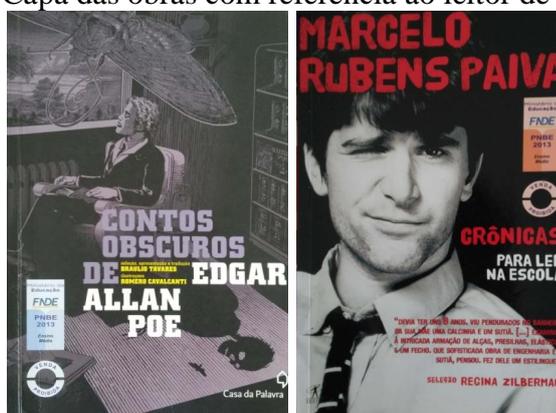
material literário ser direcionado para o jovem, em razão da idade, que é o público visado pelo Programa governamental.

A análise do paratexto verifica a associação entre autor e leitor que é efetiva em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011). Nesse prefácio, menciona-se a narrativa da primeira crônica da antologia que é construída em torno de um leitor imaginário que busca informações do escritor Marcelo Rubens Paiva para um trabalho escolar. A narrativa sustenta um aspecto comum aos estudantes do Ensino Médio, efetuando a mediação de leitura com ênfase para o leitor, por evidenciar atividades comuns ao ambiente escolar. Essa aproximação observada no prefácio também une autor e leitor, imaginário e real, vinculando o público leitor ao autor no contexto literário da antologia, pois o material do PNBE é distribuído para estudantes. Com isso, o leitor se reconhece de modo simultâneo como o leitor real e o leitor imaginário, ocupando as duas posições fundamentais na obra (ZILBERMAN, 2011).

Marchi (2011) defende que a convivência entre autor e leitor proporciona participação mais intensa por parte do leitor, ofertando uma condição de coautoria da obra literária. Essa função acontece devido à comunicação estabelecida por meio da narrativa, que concede ao leitor trabalhar com a imaginação e aceitar o que é proposto pelo autor. Em contrapartida, o autor da obra favorece essa comunicação ao inserir a figura do leitor no contexto narrativo.

Em razão da análise efetuada pelo viés do leitor de forma ampla no texto prefacial, identifica-se baixo número de paratextos voltados ao público leitor sob essa perspectiva. Nesse contexto, a figura 28 apresenta as capas das antologias que remetem ao leitor de maneira global, atendendo a qualquer leitor.

Figura 28 – Capa das obras com referência ao leitor de forma ampla



Fonte: Reprodução da capa de *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011).

A análise das antologias demonstra em seu paratexto prefacial que o direcionamento ao leitor de forma ampla ocorre somente em dois textos prefaciais: *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) e *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), sendo que nesses exemplos o leitor é correlacionado a outros elementos como autor e obra. Esse baixo índice examinado na pesquisa sugere que a atenção destinada ao leitor não é configurada de modo amplo. Em oposição, a próxima seção dedica-se a observar como é construída a imagem do leitor pensado exclusivamente para a antologia. A análise possibilita esse direcionamento ao público pretendido pelo autor e pela produção da antologia.

### 5.2.3.2 Leitor da antologia

No *corpus* das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, a análise dirigida para o leitor da antologia concentra-se em examinar o **leitor idealizado** pelo prefaciador ou ainda pelo autor da obra, elencando características demandadas para a leitura do livro literário. Da mesma forma, o leitor é investigado pela proximidade sugerida pelo prefaciador, que o reconhece como **interlocutor** e, por vezes, dirige-se ao leitor em tom de conversa como modo de conquistá-lo para a proposta da obra antológica.

A ocorrência de encaminhamento explícito ao leitor é destacada no prefácio de *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011). Nesse paratexto, a prefaciadora dirige-se ao leitor de modo enfático, sugerindo as ações que devem ser desenvolvidas durante a leitura da antologia. O fechamento do prefácio aproxima-se de bilhete, com vocativo especificando o destinatário: “Caro leitor, retalho a retalho, alinhave, costure. Recorte, selecione. Cole, copie. E, *por favor, passe a página*” (VIANA, 2011, p. 10 - grifo da prefaciadora). Com isso, o leitor recebe orientações de como proceder com a leitura e tem atenção especial dispensada pelo prefaciador, atribuindo importância para o ato de ler.

Em *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), o prefaciador destaca o carinho dos leitores para a autora, notando que o leitor ultrapassou a ideia comum de autores preferidos, efetivando uma admiração para Clarice Lispector. Nesse prefácio, o leitor é idealizado de forma ampla, podendo ser um jovem leitor ou um leitor mais maduro, pois o prefaciador considera a vida do leitor em relação à temática adotada para a obra, observando que os jovens descobrem o amor e a amizade, enquanto os leitores mais maduros renovam os sentimentos associados ao amor e à amizade: “[...] experiência inspiradora para os jovens leitores que estão começando a descobrir os mistérios e os prazeres do amor e da amizade, e um sopro de renovação e reflexão para os leitores mais maduros que já os descobriram. [...]”

(VASQUEZ, 2011, p. 11-12). Diante disso, a figura do leitor é estimada como fator relevante para a apreciação dos textos de Clarice Lispector, não diferenciando a idade ou experiência leitora. Assim, evidencia-se o texto prefacial como mediador da leitura ao adequar qualquer leitor aos textos do exemplar, tornando a obra literária universal.

A preocupação voltada para a ambientação do leitor também é articulada pela prefaciadora de *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) que busca integrar o leitor com a escolha das crônicas, considerando que a exposição da imaginação e da fantasia aproxima o leitor do que é relatado: “[...] Graças a esse modo de exposição, o leitor é levado a se reconhecer na maioria das histórias. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 10). Pode-se afirmar, a partir de Marchi (2011), que a prefaciadora aponta especificidades ao leitor, considerando a vivacidade da leitura ao passar por circunstâncias que despertem a imaginação e a subjetividade, conduzindo os leitores para uma correspondência da sua própria vida. A partir disso, o leitor pode se identificar com as crônicas da antologia, mas, para que a leitura seja mais afinada, a prefaciadora aconselha que o leitor tenha conhecimento prévio da vida do autor, a fim de dar mais sentido às crônicas:

[...] ele [Marcelo Rubens Paiva] precisa confiar em seu leitor real, que terá de completar as lacunas, porque o texto não fará sentido, se não souber que o Marcelo que responde é o mesmo que escreveu *Feliz Ano Velho*, cujo pai foi torturado e morto pela ditadura militar, que precisou suplantar as sequelas do acidente sofrido, que produziu romances e peças de teatro, e assim por diante. (ZILBERMAN, 2011, p. 12).

As ações de leitura atribuem vida à obra literária, como é detectado pela análise do paratexto. Segundo a prefaciadora, o leitor tem papel fundamental para a completude da antologia, pois ele está relacionado ao contexto da narrativa ao demonstrar dedicação ao exemplar, a fim de completar as lacunas deixadas pelo autor. Pelo mesmo viés, Darnton (1990) considera que o sentido da obra literária é construído pelo leitor. De acordo com o estudioso, as obras sozinhas não possuem significação, sem alguém que leia. Com isso, a figura do leitor é elucidada como componente imprescindível para alicerçar a leitura e o contexto literário.

De modo similar, a obra *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) exige conhecimentos prévios do público leitor. O prefaciador argumenta que os livros brasileiros, que remetem ao fantástico, projetam o leitor da obra. Por outro ângulo, quando se encadeiam filmes e livros de fantasmas que são sucesso, o leitor imaginado, num primeiro momento, em função da ambientação, é o norte-americano: “[...] ambiente extremamente plausível para o leitor norte-americano (e talvez mais plausível ainda para nós, leitores estrangeiros, que acabamos aceitando muito daquele realismo como um ato de fé) [...]”

(TAVARES, 2012b, p. 11). Nessa situação, o prefaciador realiza um contraponto entre o leitor norte-americano e o leitor estrangeiro, incluindo-se nesse último os demais leitores e os brasileiros. Ainda acerca da escolha dos contos para formar a antologia, o prazer da leitura é destacado ao expor que “[...] são contos que releio com prazer e proveito, e espero que o mesmo ocorra com o leitor. [...]” (TAVARES, 2012b, p. 15). Diante disso, o prefaciador constrói expectativas para a leitura que é efetuada pelo leitor da obra, induzindo ao “prazer e proveito”.

Essa construção de exigências e moldes do leitor também está presente em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), como é apontado pelo prefaciador: “[...] exige do leitor contínuas reavaliações, uma vez que lhe é requerida a contínua renovação da sensibilidade e da percepção crítica” (COELHO, 2003, p. 13). Nesse âmbito, Rolla (2011) aborda sobre a participação e o envolvimento do leitor nas obras literárias, considerando que a leitura é partilha de conhecimentos vindos do autor e da própria experiência enquanto leitor. Em vista disso, ao viver o que é lido na antologia e ao compreender os elementos envolvidos pela narrativa, espera-se do leitor um posicionamento perante as situações representadas.

Com a análise do *corpus*, salienta-se o prefaciador de *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), que possui cuidado ao dirigir-se para o leitor, conforme é observado na investigação da *categoria leitor*. No princípio do paratexto, Cunha (2005) afirma que ao escolher os poemas para compor a antologia, se preocupa com o leitor, por isso, projeta “[...] um leitor de primeira viagem [...]” (CUNHA, 2005, p. 7), com a finalidade de atingir todos os leitores. Ainda, considerando distintas características aos leitores, o prefaciador os reconhece mais atentos, de forma associada à riqueza dos poemas, de acordo com o trecho: “[...] E sua aparente simplicidade formal, aos olhos de leitores mais atentos, encobre uma extraordinária riqueza de recursos poéticos, de sutilezas verbais [...]” (CUNHA, 2005, p. 9). Nesse ponto, a relevância do leitor para a prosperidade da obra e para o incentivo da leitura é salientada.

A análise desse paratexto indica que a obra é considerada uma nova fórmula de divulgação dos poemas de Mario Quintana, sendo contraposta ao leitor identificado como mais antigo: “[...] A sensação de novidade impregna até o leitor antigo [...]” (CUNHA, 2005, p. 11). Nesse caso, o paratexto reconhece o leitor com princípios de liberdade, deixando-o livre para efetuar a leitura da forma que considerar mais adequada, sem ordem pré-estabelecida, podendo ler os poemas na sequência que julgar conveniente: “[...] Tudo em Quintana é tão bom que o leitor pode lê-lo em qualquer sentido, indiferente à numeração das páginas” (CUNHA, 2005, p. 12). Essa autonomia oferecida ao leitor, deixa-o à vontade para desfrutar da leitura literária, tendo em vista o deleite desse momento.

O paratexto de *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) remete ao universo imaginário do público jovem, mesmo público idealizado pelo PNBE 2013, entendendo que o projeto em quadrinhos é direcionado para o jovem leitor: “[...] Como não pensar no apelo das narrativas quadrinizadas para jovens leitores? [...]” (MASCARO; LIN, 2010, p. 7). Assim, o público jovem ocupa o espaço destinado ao leitor, sendo o projetado pelos organizadores da antologia. Nessa perspectiva, estudiosos reconhecem que a obra literária colabora na formação cidadã do leitor, tornando-o indivíduo livre para agir (CANDIDO, 2011; LLOSA, 2005).

De modo amplo, esse paratexto tenta preservar os “[...] leitores de primeira viagem [...]” (MASCARO; LIN, 2010, p. 7), demonstrando que a antologia está organizada com a finalidade de atingir todos os leitores, inclusive os iniciantes, e também os leitores mais familiarizados com as obras selecionadas para compor o exemplar antológico. No encerramento do prefácio, promove-se a qualificação da obra em dimensão geral, considerando-a um presente para as pessoas que gostam de livros e para as outras pessoas que ainda não descobriram que gostam (MASCARO; LIN, 2010). Nesse âmbito, a figura do leitor é relacionada indiretamente com a ideia geral do projeto.

Diante da análise das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, voltadas ao segmento Ensino Médio, constata-se que sete obras apresentam no prefácio referências voltadas para a **caracterização do leitor**, elucidando fatores que remetem ao público leitor. A análise do *corpus* reconhece as atribuições estabelecidas para o leitor idealizado pela antologia, destacando fatores como o conhecimento prévio do autor, a liberdade em efetuar a leitura, o tempo de reconhecimento como leitor: jovem ou maduro, o uso da sensibilidade e da crítica acerca da obra, entre outros critérios vistos como essenciais.

Outro aspecto que a análise da *categoria leitor* favorece é examinar os paratextos que efetuam **aproximação do leitor**, tornando-o interlocutor do prefácio, mediante um tom íntimo ou demonstrando a sua relevância para a configuração da obra. O prefaciador de *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011) propõe uma relação entre a autora e os leitores ao retomar as décadas de 60 e 70, em que Clarice Lispector “[...] esteve mais próxima que nunca do seu público, chegando a responder a cartas de leitores e a escrever textos baseados em sugestões ou questionamentos que estes fizeram. [...]” (VASQUEZ, 2011, p. 11). Nesse caso, o prefaciador salienta a atenção dispensada pela autora, prestigiando o leitor de seus textos e, conseqüentemente, o atual leitor da antologia. Sob essa perspectiva, retoma-se o circuito de comunicação de Darnton (1990), entendendo que o leitor é relevante por ser pensado pelo autor no momento da criação da obra e também no momento de retorno da leitura, sendo importante

a sua opinião após a leitura, conforme é demonstrado pela relação construída entre Clarice Lispector e seus leitores.

Em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), a prefaciadora brinca com o leitor acerca do plano da imaginação: “Se o leitor é fictício, também o autor pode ser fruto da imaginação, o que nos deixa inteiramente no plano da fantasia. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 10). A análise do prefácio identifica que essa associação entre autor e leitor é constante, como forma de mostrar igualdade entre os dois: “[...] aproximando o discurso do escritor da intimidade do leitor. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 11). Com isso, o paratexto deixa o leitor integrado à antologia, sendo pertencente ao contexto da obra e possuindo visibilidade no prefácio, confirmando a importância do leitor para a antologia.

Nesse mesmo paratexto, a prefaciadora se dirige ao leitor em tom de conversa, ambientando-o ao prefácio assim como ao autor e à antologia. Nesse caso, o leitor ocupa a posição de interlocutor, de modo que a prefaciadora pressupõe já reconhecer a sua trajetória e, por isso, correlaciona-o às crônicas da antologia: “Percorra as crônicas e veja se muito do que Marcelo apresenta como tendo acontecido com ele não foi vivido, de modo bastante similar, por você mesmo. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 10). O paratexto apresenta outra passagem que evidencia intimidade com a leitura: “Quem já não se encontrou em alguma dessas situações, reconhecendo-se assim em algum ponto do texto que lê?” (ZILBERMAN, 2011, p. 11). Desse modo, a prefaciadora revela o valor do leitor para a obra, construindo o prefácio e levando o leitor ao seu lado, amparando-o a cada momento. Essa amizade estabelecida pela prefaciadora é notada no fragmento: “[...] o leitor é levado a se divertir com o que pode ser problemático para o par de amantes em questão. [...]” (ZILBERMAN, 2011, p. 12).

A boa relação com o leitor não é evidente em todos os prefácios das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013. Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o leitor está pouco representado, contudo, o fechamento do paratexto constrói um resumo da antologia como forma de auxiliar a leitura. Nesse âmbito, o prefaciador demonstra preocupação com a recepção: “Nas *Melhores crônicas de Manuel Bandeira*, esperamos despertar e/ou intensificar o prazer do leitor para as obras de um dos mais notáveis escritores brasileiros, que soube elaborar poemas e crônicas de modo intenso e ‘libertino’, fazendo do seu ofício uma *Máquina de tudo*” (COELHO, 2003, p. 14 - grifo do prefaciador). Mesmo que a referência ao leitor esteja ao final do paratexto, é importante que o leitor se sinta observado pelo prefaciador, revelando credibilidade para a leitura da antologia.

A busca pelo prazer do leitor por meio da leitura é discutida por Colomer (2007). Conforme a estudiosa, vários docentes selecionam o material de leitura para a sala de aula com

vistas a dois fatores fundamentais: ao prazer da leitura e ao amadurecimento pessoal. Em razão disso, é relevante dialogar com os leitores, a fim de observar quais são seus interesses, entendendo que “[...] o prazer designa a aproximação pessoal, enquanto que a obrigação de ler se situa no terreno escolar da utilidade. [...]” (COLOMER, 2007, p. 43). Diante disso, os prefaciadores são engajados ao construir o paratexto, projetando o público como forma de aproximá-los da obra.

Em *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a), o leitor é observado sob o prisma da coleção a qual a obra pertence. A prefaciadora, que também é organizadora da “Coleção três por três”, reconhece que a coleção é concentrada no público leitor, tendo um dos objetivos construídos em torno do leitor: “[...] como desafio maior seduzir o jovem leitor para que conheça o que já foi feito em outras épocas, sobre temas que, mesmo em nossos dias, continuam relevantes e desafiadores” (KUPSTAS, 2012b, p. 9). Nessa perspectiva, salienta-se que o leitor é importante para a coleção como um todo e, conseqüentemente, é relevante também para a obra antológica. Além disso, a prefaciadora delimita o público leitor como jovem, atingindo os estudantes pretendidos pelo Acervo 3, do PNBE 2013, em suas escolas, podendo ser um recurso viável para as aulas de Literatura, desde que ocorra diálogo ou discussão acerca das leituras realizadas, em que os estudantes sejam ouvidos e desenvolvam suas impressões de leitura (ZINANI; SANTOS, 2012).

Diante da análise do *corpus*, destacam-se quatro obras que buscam **aproximação** mais efetiva com o leitor: *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) e *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a). Essas obras têm em seu paratexto direcionamento ao leitor, tornando-o significativo para a promoção da leitura da antologia e, por conseguinte, da leitura de uma forma ampla. A relação estreita entre prefaciador e leitor, também está evidente entre leitor e autor e ainda entre leitor e obra, admitindo que o leitor tenha vida no prefácio e na obra, enquanto elemento imprescindível para fomentar a leitura e o sucesso da antologia.

A *categoria leitor* possibilita diversas vertentes voltadas ao leitor da obra. De acordo com a análise, o leitor das antologias pode ser observado sob quatro segmentos: (1) visto de forma ampla, genérica; (2) visto como leitor idealizado, com características e aspectos próprios; (3) visto como interlocutor, tornando-o íntimo da construção prefacial; e (4) não é articulado de modo efetivo no paratexto. Sob essa concepção, o quadro 30 ilustra as atribuições dos prefácios de acordo com os quatro segmentos verificados no *corpus* de pesquisa.

Quadro 30 – O leitor no paratexto prefacial

<b>Prosa</b>	Leitor amplo	Leitor idealizado	Leitor interlocutor	Sem referências
1- <i>Cidades mortas</i>				X
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>		X		
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	X			
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>		X	X	
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	X	X	X	
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>		X	X	
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>		X		
8- <i>Pequenas epifanias</i>				X
9- <i>Recado de primavera</i>				X
10- <i>Três amigas</i>			X	
<b>Verso</b>	Leitor amplo	Leitor idealizado	Leitor interlocutor	Sem referências
1- <i>Bananas podres</i>				X
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>		X		
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>				X
4- <i>Poemas reunidos</i>				X
5- <i>Poesia faz pensar</i>				X
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	Leitor amplo	Leitor idealizado	Leitor interlocutor	Sem referências
1- <i>Domínio público 2</i>		X		

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do que é sintetizado no quadro 30, identificam-se que três obras: *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011) e *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) estão presentes em mais de um critério, demonstrando apreço especial ao leitor da antologia. Esses três prefácios voltam-se para o leitor, motivando-o a efetuar a leitura da antologia. As demais obras atendem apenas um segmento investigado para a *categoria leitor*.

Em oposição, observam-se os prefácios que **não referenciam ao leitor** da obra literária, ocorrendo em sete antologias: *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), *O lenhador – Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) e *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). Como exemplificação desse desvio do paratexto, salienta-se a antologia *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) em que o leitor é mencionado em contraponto com o tipo de leitor que é o crítico literário profissional, não sendo uma menção direcionada ao leitor da obra em questão, mas uma avaliação negativa aos críticos literários.

Diante das considerações da *categoria leitor*, em relação ao *corpus* analisado, o leitor é visto, por um lado, de forma ampla, em dimensões gerais, sendo considerado qualquer leitor, de modo genérico, conforme é exposto na primeira subcategoria referente ao leitor. Essa concepção ampla remete a um leitor comum, básico, que cumpre a leitura de textos sem demonstrar uma relação estreita com o material literário selecionado. Por outro lado, na segunda subcategoria analisada, em alguns textos prefaciais, o leitor é vislumbrado de forma íntima como amigo e ajudante na construção da obra, por diversos momentos construído com características específicas e tornando-se interlocutor do texto prefacial. A última categoria analisada na tese pauta-se no prefaciador, considerado fundamental por selecionar informações para compor o prefácio da antologia.

#### **5.2.4 Categoria: prefaciador**

A *categoria prefaciador* está voltada ao responsável pelo texto prefacial, *corpus* de análise da tese. O prefaciador pode ser também o organizador da obra ou pessoa convidada para construir o texto de abertura. Diante dessa configuração, investiga-se quem é essa pessoa e sua relação com o contexto literário, observando como o prefácio ou seu entorno mencionam a biografia do prefaciador. Além disso, a análise das antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, examina o paratexto, notando de que modo o prefaciador se expõe na função de leitor ou ainda como ocorre a exibição de situações pessoais direcionadas à esfera literária.

Para a tese, a figura do prefaciador é associada, por momentos, com a figura do professor, pois ambos desempenham o ofício de promover a leitura, cada um em contexto específico. Colomer e Camps (2002) destacam o professor leitor como exemplo de estímulo à leitura, constituindo uma reciprocidade entre o professor e os estudantes, de forma a enriquecer a variedade de leituras. De maneira análoga, o prefaciador pode ser percebido em um momento de intercâmbio por ser porta voz da obra antológica.

##### **5.2.4.1 Identificação do prefaciador**

Os documentos eleitos possibilitam reconhecer quem é o prefaciador escolhido para elaborar o prefácio, sendo considerado fundamental para a divulgação e promoção da obra. Em razão dessa pertinência, realiza-se a análise dos prefácios das antologias, com a finalidade de traçar a carreira desses estudiosos e a influência no contexto literário. Algumas obras trazem pequenas biografias sobre os prefaciadores, organizadores e ilustradores, entretanto, outras

obras não fazem referências sobre esses agentes da leitura. Nesse caso, as informações estão no currículo *lattes* ou em biografias das editoras responsáveis pela obra, realçando a necessidade de pesquisa extra. O quadro 31 exibe a associação entre obra e prefaciador responsável.

Quadro 31– Antologia X Prefaciador

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	Marcia Camargos e Vladimir Sacchetta
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Vivina de Assis Viana
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Bráulio Tavares
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Pedro Karp Vasquez
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Regina Zilberman
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Eduardo Coelho
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Bráulio Tavares
8- <i>Pequenas epifanias</i>	Maria Adelaide Amaral
9- <i>Recado de primavera</i>	R.B. (Rubem Braga)
10- <i>Três amigas</i>	Marcia Kupstas
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	F.G. (Ferreira Gullar)
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Fausto Cunha
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	Manoel de Barros
4- <i>Poemas reunidos</i>	Nelson Ascher
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Carlos Felipe Moisés
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	Mascaro e João Lin

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro 31 expõe personalidades do ambiente literário, que são envolvidas com a leitura literária e que também produzem suas próprias obras, ou ainda que estão incluídas no meio acadêmico e na pesquisa universitária. Um destaque é a duplicidade do prefaciador Bráulio Tavares, que assina dois textos prefaciais pertencentes à mesma editora. Bráulio Tavares é prefaciador das obras *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) e *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a). O paratexto da primeira é assinado ao final e o da segunda é assinado no cabeçalho da primeira página do prefácio juntamente com a data de 2003. As duas obras possuem biografia do prefaciador localizada ao final da antologia.

Bráulio Tavares é paraibano, nascido em Campina Grande, em 1950, conhecido como poeta, escritor e pesquisador. O prefaciador tem livros publicados, como: *O homem artificial*, *O anjo exterminador*, *Mundo fantasma*, *A máquina voadora*, *ABC de Ariano Suassuna*, entre outros. Além das duas antologias analisadas, o prefaciador é responsável por outras obras antológicas, como: *Contos fantásticos no labirinto de Borges*, *O estranho – contos fantásticos*

*do inconsciente* (POE, 2010; TAVARES, 2012a). O autor possui o blog *Mundo Fantasma*, neste espaço virtual são publicados textos da coluna diária do “Jornal da Paraíba”, com o fim do jornal impresso, os textos do autor continuam sendo publicados no blog periodicamente.

Em *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), o prefácio é assinado por Marcia Camargos e Vladimir Sacchetta, que assinam o paratexto ao final. A antologia não traz informações sobre os prefaciadores, deixando o material desassistido nesse ponto, com isso, os prefaciadores, nesta pesquisa, são investigados por meio do currículo *lattes*. Os prefaciadores são biógrafos de Monteiro Lobato, participando da curadoria e apresentação das obras completas do escritor relançadas pela Editora Globo e também são parceiros em outros projetos literários. Marcia Mascarenhas de Rezende Camargos é doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP) e escritora. Vladimir Sacchetta é jornalista e produtor cultural.

*Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) tem o texto prefacial assinado por Vivina de Assis Viana, que também é escritora mineira, assim como os demais participantes da antologia. A escritora tem destaque na Literatura infantojuvenil com as seguintes obras: *Os passarinhos do mundo*, *Ana e Pedro*, *Damas & Valetes*, entre outros. Além dos títulos mencionados, a escritora recebeu o Prêmio Jabuti de Literatura Juvenil, em 1989, com a obra *O mundo é pra ser voado*. O prefácio é assinado logo após o título e traz pequena nota de rodapé sobre a prefaciadora apresentando-a, com informações acerca das atividades que desempenha: escritora e consultora editorial. A inserção também informa a origem mineira e a cidade de nascimento, em conformidade com a proposta da antologia, em ser elaborada somente por escritores mineiros. Por fim, a cidade em que reside atualmente, São Paulo, é revelada ao pé da folha (MACEDO, 2011).

Pedro Karp Vasquez é prefaciador de *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), tendo seu nome assinado ao final do paratexto, sendo essa a única referência sobre o pesquisador na antologia. Nesse caso, as informações sobre o prefaciador são construídas com base em currículo *lattes* ou em biografias. Pedro Karp Vasquez é pesquisador, tradutor, fotógrafo, escritor, jornalista, professor, curador, crítico, sendo formado em Cinema, pela Universidade de Sorbonne, em Paris, e possui mestrado em Ciência da Arte, pela Universidade Federal Fluminense (UFF). O prefaciador tem livros escritos e reconhecidos no contexto da fotografia: *Fotografia: reflexos & reflexões*, *Mestres da fotografia no Brasil*, por exemplo. Além disso, realizou exposições fotográficas fora do território brasileiro. Na Literatura infantil, é autor de *Angelo e anjo*, que remete à história de um menino especial chamado Angelo e seu novo amigo, Anjo, um gatinho retirado da lata do lixo. A união entre o prefaciador e a escritora Clarice Lispector ocorre em outras antologias, sendo o responsável

pela organização de mais duas obras que reúnem crônicas da autora: *Aprendendo a viver e Todas as crônicas*, publicadas em décadas distintas.

Regina Zilberman responde pela seleção de textos e prefácio da antologia *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011). O paratexto é assinado ao final pela prefaciadora, que é pesquisadora, professora, escritora, conhecida em estudos teóricos direcionados à Literatura. Gaúcha, de Porto Alegre, Regina Zilberman nasceu em 1948, é atuante no ambiente acadêmico, com destaque na UFRGS. A pesquisadora recebeu prêmios como: Melhor Livro do Ano na FNLIJ com a obra *Como e por que Ler a Literatura Infantojuvenil*. Regina Zilberman tem mais de 20 livros publicados e premiados nas áreas pedagógica e institucional. O prefácio não traz informações sobre a prefaciadora, apenas consta seu nome ao final do texto. A biografia de Regina Zilberman é exibida na segunda orelha da obra, abaixo da biografia do autor principal (PAIVA, 2011).

Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), o texto prefacial não está assinado, porém na capa da obra está a informação de que a seleção e o prefácio são elaborados por Eduardo Coelho. De modo breve, os dados do prefaciador estão nas últimas páginas da obra. Eduardo dos Santos Coelho nasceu em Nova Friburgo, no Rio de Janeiro, em 1979. O prefaciador é bacharel em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em sua dissertação de mestrado, Coelho estudou a poética de Manuel Bandeira (BANDEIRA, 2003).

Na antologia *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), o texto prefacial é assinado ao final por Maria Adelaide Amaral, que não tem sua biografia exibida no exemplar. Nesse caso, o leitor que quiser informações sobre a prefaciadora terá que efetuar pesquisa extra. Maria Adelaide Amaral é dramaturga nascida em Portugal e radicada no Brasil. Formada em Jornalismo, em sua carreira profissional escreve sobre temas sociais, conjugais e familiares, além disso, também trabalha como tradutora e adaptadora. É reconhecida na televisão por participações na escrita de novelas e de minisséries.

Em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), o prefácio é assinado ao final pelas iniciais do autor principal da antologia: R.B., ou seja, Rubem Braga. Nessa antologia, como autor e prefaciador são a mesma pessoa, a biografia está presente nas orelhas do exemplar. Rubem Braga escreveu crônicas em diversos jornais e revistas, conquistando lugar como cronista na Literatura Brasileira. Em 1961, foi nomeado embaixador do Brasil em Marrocos, exonerando-se em 1963. Em dezembro de 1990, faleceu no Rio de Janeiro (BRAGA, 2012a).

Na obra *Três amigas* (KUPSTAS, 2012a), o prefácio é assinado ao final por Marcia Kupstas. A prefaciadora é escritora e professora, formada em Letras pela Universidade de São Paulo. Seus textos são voltados para o público jovem, possuindo livros publicados ao longo da

carreira, além disso, “[...] coordenou coleções, como Sete Faces, Debate na Escola, Deu no Jornal e Três por Três. Neste projeto, além da coordenação, adaptou os textos clássicos e redigiu histórias nos volumes Três amores, Três animais e este Três amigas. [...]” (KUPSTAS, 2012a, p. 88). Marcia Kupstas destaca-se com os livros: *O senhor do passado*, *É preciso lutar*, *Crescer é perigoso*, *Eles não são anjos como eu*, *Evocação*, entre outras obras. A biografia da prefaciadora está no miolo da obra, pois é autora de um dos três textos da antologia. Nesse caso, a biografia da prefaciadora pode constituir-se em uma coincidência por ser uma das autoras, não tendo a necessidade de repetir os dados em outro espaço da antologia.

O prefácio de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) é assinado ao final pelas iniciais F. G., portanto, Ferreira Gullar. Desse modo, o prefaciador é o próprio poeta, condensando autor e prefaciador na mesma pessoa. Segundo Genette (2009), é possível o prefaciador assinar apenas com as suas iniciais, ocorrendo esse exemplo também em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), sendo somente esses dois casos encontrados nas antologias analisadas na tese. Sales (2009) reconhece que a relação entre autor e leitor é mais intensa, quando o texto prefacial é redigido pelo autor da obra, pois o diálogo é construído por meio desse elemento paratextual, formando uma aproximação entre os envolvidos.

Ferreira Gullar é nascido em 1930, além de ser poeta, também é crítico de arte, tradutor e ensaísta. Escreveu para jornais e revistas; participou do movimento da poesia concreta e foi um dos precursores do movimento Neoconcreto, em 1959. No período da ditadura militar, esteve exilado na Argentina. Escreveu diversos livros, a saber: *A luta corporal*, *Dentro da noite veloz*, *Na vertigem do dia*, *Em alguma parte alguma*, *Muitas vozes*. O poeta recebeu prêmios, como: Prêmio Camões pelo conjunto de sua obra, em 2010; Prêmio de melhor livro infantojuvenil de 2010, pela Academia Brasileira de Letras, em 2011; Prêmio Jabuti na categoria poesia com *Em alguma parte alguma* e também como melhor livro do ano (GULLAR, 2011a). Devido ao fato de autor e prefaciador serem uma única pessoa, ao final da obra há uma página com a biografia de Ferreira Gullar, não sendo necessário repetir as informações em outro espaço.

A antologia *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005) tem o texto prefacial assinado ao final por Fausto Cunha. No início do livro, em uma página anterior ao paratexto, é apresentada uma pequena bibliografia sobre o prefaciador. Fausto Cunha é pernambucano, nascido em Recife em 1928 e falecido em 2004. No âmbito literário, atuou como crítico, ensaísta e contista, tendo destaque na crítica literária efetuada por meio de jornais nos anos 50, 60 e 70. Algumas de suas obras conhecidas são: *A luta literária*, *As noites marcianas*, *O beijo antes do sono* (QUINTANA, 2005). Em publicação no site Folha de S. Paulo, Cony (2002, não paginado) salienta que Cunha “[...] Ganhou prêmios e *status* de

intelectual cinco estrelas. [...]”, de acordo com essa consideração, verifica-se o prefaciador como crítico significativo para a Literatura Brasileira.

O prefácio de *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) está em formato de carta assinada ao final por Manoel de Barros. A obra literária não oferece biografia ou dados sobre a carreira do prefaciador, redator da carta, buscando-se informações sobre o prefaciador fora da antologia. Manoel de Barros é reconhecido poeta brasileiro do século XX. Seus versos abordam elementos regionais e a natureza que o cerca, como consta nos livros: *Livro sobre nada, O guardador de águas, O fazedor de amanhecer*. Em seus textos constrói neologismos e trabalha com invenções vocabulares, aproximando-se de Catullo.

Em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), o prefácio é assinado ao final por Nelson Ascher, com data de abril de 2010. A antologia não apresenta referências ao prefaciador, sendo importante recolher dados em seu currículo *lattes*. Nelson Ronny Ascher é jornalista, poeta, tradutor, ensaísta, crítico, tem experiência como editor do suplemento cultural Folhetim, da Folha de São Paulo. O prefaciador realiza traduções de poesias e tem publicação de livros de poesia, como: *Ponta da língua, O sonho da razão e Algo de Sol*.

A antologia *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) tem ao final do paratexto, após o nome do prefaciador, uma breve apresentação de Carlos Felipe Moisés: “Crítico literário, tradutor, poeta e autor de várias obras de ficção juvenil. Pela Ática, publicou *Conversa com Fernando Pessoa*, na série Palavra Livre. É também professor universitário, tendo lecionado literatura em renomadas instituições universitárias” (MOISÉS, 2013b, p. 12). *Carta de marear, Subsolo, Lição de casa, O livro da fortuna* são alguns de seus livros. O prefaciador é responsável por traduções e organização de outras antologias, além de ser conhecido pelo vasto conhecimento de Fernando Pessoa, sendo considerado importante crítico literário do Brasil.

A obra *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) tem o prefácio assinado por Mascaro e João Lin. A obra apresenta poucas informações sobre os prefaciadores após os textos que eles ilustram. Nesse caso, os dados estão presentes, pois os prefaciadores são atuantes na adaptação de histórias em quadrinhos, com isso, a biografia é justificada pela ilustração dos textos literários e não pela construção do prefácio. Christiano Mascaro e João Lin são editores da Revista Ragu, premiados por produções da revista. Os artistas trabalham de forma conjunta em projetos gráficos, promovendo quadrinistas e desenhistas brasileiros. Como editores, a dupla investe em inovação e projetos que valorizem a imagem (STOKER et al., 2010).

Christiano Mascaro Gonçalves da Silva tem vasta experiência em edição de artes e experiência no Diário de Pernambuco, por 17 anos, e encontra-se na Folha de Pernambuco, desde 2016. João Lin, pernambucano, nascido em 1968, é reconhecido pela produção de

quadrinhos, cartuns, ilustrações, evidenciando aptidão para o viés artístico. Com publicações e exposições fora do Brasil na função de palestrante e mediador, participa de eventos direcionados aos quadrinhos e à Literatura. O artista plástico é reconhecido no cenário cultural, principalmente, por criações como editor e ilustrador (STOKER et al., 2010).

Apenas duas obras antológicas, *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) e *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), trazem informações sobre os prefaciadores ao entorno do paratexto prefacial. Outras obras reservam espaço específico para esses dados no miolo do exemplar. Ainda há ocorrências de antologias que não apresentam nenhum aspecto para a valorização da carreira dos prefaciadores, revelando descuido com a participação desse agente de leitura, ao não trazer referências para as suas identidades. O quadro 32 exemplifica os espaços ocupados nas antologias do Acervo 3 para a biografia do prefaciador.

Quadro 32 – Espaço destinado para a biografia do prefaciador

<b>Prosa</b>		No prefácio	Espaço próprio	Sem referência
1- <i>Cidades mortas</i>	Marcia Camargos e Vladimir Sacchetta			X
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	Vivina de Assis Viana	X		
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Bráulio Tavares		X	
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Pedro Karp Vasquez			X
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Regina Zilberman		X	
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Eduardo Coelho		X	
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Bráulio Tavares		X	
8- <i>Pequenas epifanias</i>	Maria Adelaide Amaral			X
9- <i>Recado de primavera</i>	R.B. (Rubem Braga)		X	
10- <i>Três amizades</i>	Marcia Kupstas		X	
<b>Verso</b>		No prefácio	Espaço próprio	Sem referência
1- <i>Bananas podres</i>	F.G. (Ferreira Gullar)		X	
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Fausto Cunha		X	
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	Manoel de Barros			X
4- <i>Poemas reunidos</i>	Nelson Ascher			X
5- <i>Poesia faz pensar</i>	Carlos Felipe Moisés	X		
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>		No prefácio	Espaço próprio	Sem referência
1- <i>Domínio público 2</i>	Mascaro e João Lin		X	

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro 32 identifica que apenas duas antologias possuem breve biografia do prefaciador exposta na mesma seção do prefácio. Além desse critério, o fato de cinco obras não elaborarem nenhum direcionamento para a carreira do prefaciador, chama a atenção desta tese, pois, nesse caso, o leitor não tem respaldo na antologia para conhecer o prefaciador, sendo importante efetuar pesquisa externa. Em contrapartida, outras nove obras são elaboradas com seção destinada a discorrer sobre a vida pessoal e profissional do prefaciador, que, em algumas situações, também está envolvido com outra função na construção da obra. A partir desse levantamento, evidencia-se a constante relação com os aspectos literários, sendo que a maioria dos prefaciadores se preocupa e trabalha em prol do incentivo da leitura literária.

De acordo com os fundamentos de Genette (2009), observa-se a **relação dos prefaciadores** com a antologia por meio de três formatos distintos, por exemplo: (a) prefaciador que é o autor da obra: Rubem Braga e Ferreira Gullar; (b) prefaciador que é externo a construção da obra, sendo convidado somente para redigir o paratexto prefacial: Marcia Camargos, Vladimir Sacchetta, Vivina de Assis Viana, Maria Adelaide Amaral, Manoel de Barros, Nelson Ascher; (c) prefaciador que desempenha mais ações na antologia, como seleção, organização, comentários: Bráulio Tavares (em duas obras), Pedro Karp Vasquez, Regina Zilberman, Eduardo Coelho, Marcia Kupstas, Fausto Cunha, Carlos Felipe Moisés e a dupla Mascaro e João Lin.

Com respaldo em estudos de Genette (2009), pode-se definir que o caso de Rubem Braga e Ferreira Gullar contempla um *prefácio autoral ou autógrafa*, pois autor e prefaciador são a mesma pessoa; e as demais antologias constituem-se em *prefácio alógrafa*, em que o texto prefacial é escrito por terceira pessoa, que não é o autor principal da reunião. Ao seguir os preceitos de Genette (2009), observa-se que a obra *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) é constituída por um *prefácio alógrafa autêntico*, pois o prefaciador é uma pessoa externa à antologia e o destinatário do paratexto é uma pessoa real, ou seja, Catullo.

As demais antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, segmento Ensino Médio, não têm o destinatário explícito, nesse caso, referindo-se a qualquer leitor, por isso, comporta o termo *fictício*, remetendo ao imaginário do prefaciador e também por não ser relacionado a alguém real (*autêntico*) ou a alguém inventado (*apócrifo*). No caso de duas antologias, a saber: *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), o prefaciador é o próprio autor da obra, justificando o aspecto *autoral*, e o prefácio não apresenta direcionamento para alguém em específico, assim, o paratexto é composto por um *prefácio autoral fictício* (GENETTE, 2009).

Essa circunstância não ocorre com as demais antologias, pois o autor que escreve o prefácio não é o autor principal da obra antológica. Genette (2009) sugere uma variante em que o prefaciador *fictício* dá lugar para um autor real, que tem sua identidade revelada, sendo um membro externo à antologia, por essa razão considera-se prefaciador *alógrafo*, que predomina no Acervo 3. Diante disso, essas antologias analisadas no *corpus* de pesquisa são concebidas como *prefácio alógrafo fictício*, em função de conter prefaciador real com seu nome exposto, não sendo o autor principal da obra (*alógrafo*), e um destinador (leitor) não definido (*fictício*). O quadro 33 apresenta o cruzamento dos dados, relacionando as obras antológicas com as suas atribuições de produção.

Quadro 33 – Cruzamento entre autor e destinatário do prefácio

		Suposto autor		
		<i>Autoral</i>	<i>Alógrafo</i>	<i>Actoral</i>
Para quem	Regime \ Papel			
	<i>Autêntico</i>		<i>O lenhador - Catullo da Paixão Cearense: Manoel para Catullo</i>	
	<i>Fictício</i>	<i>Bananas podres e Recado de primavera: do autor para leitor</i>	<i>Demais Antologias: Prefaciador para leitor</i>	
	<i>Apócrifo</i>			

Fonte: Genette (2009) alterado pela autora.

Diante do exposto pelo quadro 33, que apresenta o cruzamento entre autor e destinatário do prefácio das antologias que formam o Acervo 3, do PNBE 2013, constata-se o predomínio de paratextos escritos por pessoas que não são o autor principal da obra e destinados aos leitores em sua amplitude, sem especificações. Nessa situação, encontram-se 13 paratextos dos 16 analisados na tese, evidenciando que é o modo mais comum para a construção do prefácio. As outras obras possuem aspectos diferenciados, pois *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) tem o paratexto em formato de carta, com prefaciador e destinatário bem definidos, e em *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) e *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), o autor principal é responsável pela obra e pelo paratexto. A próxima seção revela as demais ações desempenhadas pelo prefaciador na elaboração da antologia, como a organização e seleção dos textos para compor a obra.

#### 5.2.4.2 Atuação do prefaciador

A análise do *corpus* permite destacar as tarefas desempenhadas pelo prefaciador da antologia, assim como a relação construída com o leitor a partir do paratexto. O prefaciador é o responsável pela abertura da obra, com isso, considera-se esse texto extremamente relevante para a promoção da antologia. A análise pautada na *categoria prefaciador* possibilita realçar as funções desempenhadas pelo prefaciador e quando ele se reconhece como leitor da antologia. Além disso, o prefaciador pode exibir situações pessoais que estejam relacionadas ao contexto da obra ou ao autor principal. Sobre a produção de textos, Chartier (2001) indica que o sentido é estabelecido pelo autor, tendo em vista o leitor desejado, para que a leitura seja efetuada corretamente. Dessa maneira, o prefaciador possui a tarefa de informar e projetar o possível leitor da obra literária.

Alguns prefaciadores **desempenham mais funções** do que a responsabilidade em redigir o texto prefacial. É o caso de Bráulio Tavares que na antologia *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) assume a função de seleção, apresentação e tradução, e na obra *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) tem as atribuições de seleção e apresentação. Os prefaciadores Pedro Karp Vasquez, em *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), e Regina Zilberman, em *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), possuem as tarefas de organizador e prefaciador.

Em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), Eduardo Coelho é encarregado da seleção e do prefácio da antologia. Marcia Kupstas é responsável pela seleção, pela adaptação e tradução dos textos, pelo texto prefacial e também pela “Coleção Três por Três”, da qual a obra *Três amigadas* (KUPSTAS, 2012a) é integrante. Na antologia *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), Fausto Cunha é quem responde pela seleção de poemas e pelo prefácio. Carlos Felipe Moisés, em *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), tem as funções de organização, notas e comentários, além da construção do texto prefacial. Na obra *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010), Mascaro e João Lin são os prefaciadores e desenhistas de algumas das adaptações da obra em quadrinhos.

Essas informações que dizem respeito às atribuições dos prefaciadores são identificadas nos paratextos da capa, da folha de rosto, da contracapa. Nesse aspecto, percebe-se que o prefaciador das antologias do *corpus* analisado pode assumir mais tarefas na elaboração da obra, e não somente a redação do paratexto prefacial. O quadro 34 destaca as outras funções atribuídas aos prefaciadores, excetuando a elaboração do prefácio.

Quadro 34 – Outras funções do prefaciador

<b>Prosa</b>		
1- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	Bráulio Tavares	Seleção e tradução.
2- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	Pedro Karp Vasquez	Organização.
3- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	Regina Zilberman	Organização.
4- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	Eduardo Coelho	Seleção.
5- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	Bráulio Tavares	Seleção.
6- <i>Três amizades</i>	Marcia Kupstas	Seleção, adaptação e tradução dos textos, e responsável pela coleção.
<b>Verso</b>		
1- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	Fausto Cunha	Seleção.
2- <i>Poesia faz pensar</i>	Carlos Felipe Moisés	Organização, notas e comentários.
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>		
1- <i>Domínio público 2</i>	Mascaro e João Lin	Desenhos.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do exposto, diversas obras têm o prefaciador desenvolvendo outras funções, caracterizando comprometimento e envolvimento com o material. Nove antologias possuem o prefaciador incumbido com outras atividades, participando de etapas da construção da obra, que podem ser explicitadas no paratexto com o intuito de informar o leitor. Em contraponto, cinco obras do Acervo 3, tem o prefaciador de modo exclusivo para essa atribuição, a saber: *Cidades mortas* (LOBATO, 2007), com Marcia Camargos e Vladimir Sacchetta; *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), com Vivina de Assis Viana; *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), com Maria Adelaide Amaral; *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), com a carta de Manoel de Barros; e *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), com texto assinado por Nelson Ascher. Apenas duas obras diferenciam-se por ter no papel de prefaciador o autor principal, é o caso de *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Bananas podres* (GULLAR, 2011a), com Rubem Braga e Ferreira Gullar, assumindo o paratexto e o texto central da obra.

O envolvimento do prefaciador com a elaboração do prefácio e da obra admite individualidades, como em *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), em que Eduardo Coelho realiza uma dedicatória do texto prefacial. Esse paratexto é dedicado para Fred Góes, com aposto indicando que Góes é amigo e professor do prefaciador, sendo essa inserção no paratexto considerada algo distinto dos demais analisados. Para Collaro (2000), a dedicatória é uma forma de homenagear alguém relevante para o material elaborado. Com isso, ao dedicar o prefácio, revela-se intimidade entre o prefaciador e a pessoa a qual ele indica na dedicatória, nesse caso, entende-se que o Fred Góes é incentivador e modelo para Eduardo Coelho.

A prefaciadora da obra *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) se posiciona como **leitora** ao construir o paratexto, estabelecendo afetividade com a área literária: “Os textos, alguns de escritores e amigos que venho cultivando vida afora, foram lidos, confesso, com ternura e saudade. Quase inveja. Outros, de autores mais jovens, com agradável surpresa” (VIANA, 2011, p. 10). Nesse sentido, ao ser convidada para construir somente o texto prefacial, a prefaciadora teve conhecimento do material escolhido por Macedo (2011), demonstrando apreço pela seleção e reconhecendo que há belos textos na antologia. Por se ver na função de leitora, Viana (2011) realça relação pessoal com a obra, aproximando-se do público leitor. Segundo a prefaciadora, a antologia: “[...] cruzou meus caminhos de leitora do século 21, selecionei, recortei, coleí, copiei. Retalho a retalho, alinhabei, costurei. [...]” (VIANA, 2011, p. 10). Com isso, ressalta-se a atenção na escolha dos verbos associados aos aspectos tecnológicos, comuns no contexto jovem, inclusive aos estudantes do Ensino Médio, público do PNBE 2013.

A condição de leitor da obra também é desenvolvida por Fausto Cunha, em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). Nesse paratexto, o prefaciador revela sua relação afetiva com uma das obras do poeta, *Aprendiz de feiticheiro*: “[...] Não posso negar minha especial admiração, diria até minha paixão, por esse livrinho, que passou um tanto quanto despercebido da crítica [...]” (CUNHA, 2005, p. 8). Diante disso, o público leitor tem o exemplo do prefaciador como estímulo para a leitura, evidenciando uma prática de mediação de leitura. Além disso, a opinião pessoal do prefaciador está registrada no paratexto, para cada uma das cinco obras reportadas é destinado um parágrafo com comentários de modo individualizado e com experiências vividas por Cunha (2005) com outras personalidades da Literatura.

Ao assumir a função de leitor, o prefaciador pode ser comparado ao professor, notando que os prefaciadores são referência em suas áreas de atuação. De maneira associativa, o prefaciador exerce no paratexto a mesma condição de um professor que estimula a leitura nos estudantes. Silva (2016) afirma que o professor, enquanto leitor, é incentivador da leitura, pois a vivência literária pode entusiasmar novos leitores. Assim, o prefaciador ao ser aproximado do professor desempenha função similar, sendo promotor da leitura da antologia que introduz.

Devides (2009) destaca que a forma como o leitor é conduzido pode promover ou retrain a leitura, em razão disso, o prefácio possui a responsabilidade de efetuar direcionamento que captive o leitor e o acompanhe para a leitura completa da obra. Segundo a estudiosa, o professor desempenha papel mediador ao selecionar os textos para sua aula. Berenblum e Paiva (2008, p. 21) realçam a força do professor na prática escolar: “Na área específica de leitura, espera-se dos professores que sejam bons leitores, que estejam informados, que incentivem e dinamizem a leitura compreensiva, comparativa e crítica, e que realizem diversos tipos de atividades com a

linguagem escrita”. De modo equivalente, na análise do *corpus* da tese, entende-se professor e prefaciador sob o mesmo contexto, ou seja, em função da promoção leitora. Com isso, ao se mostrar leitor ou ao mencionar textos da antologia no paratexto, o prefaciador fomenta a leitura.

No paratexto de *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), o prefaciador cita seu próprio artigo: “Assassinemos o poeta”, redigido para abordar a grandeza e a admiração por Quintana, expressando opinião contrária ao que a crítica vinha apontando até o momento. Desse modo, o prefaciador discorre acerca do fato de a escrita do poeta não ser de difícil compreensão e, por isso, ser mal vista por alguns críticos literários. Outro ponto relevante no prefácio é o tratamento de forma carinhosa, ao retomar um momento vivido com Augusto Meyer: “[...] Lembro-me de nossas infindáveis conversas a respeito do lírico de Alegrete, cidade que ele colocou no mapa literário brasileiro. [...]” (CUNHA, 2005, p. 8). O prefaciador tem a possibilidade de exaltar e valorizar o autor assim como a obra, destacando a antologia e prestigiando indiretamente o material distribuído pelo PNBE 2013 para as escolas públicas.

No *corpus* analisado, no que tange à *categoria prefaciador*, destaca-se o quanto essa figura é essencial para a formação da obra e para o incentivo à leitura. Por meio da pesquisa desenvolvida nesta tese, o prefaciador é reconhecido com mais atribuições do que escrever o texto prefacial, em função da ativa participação na seleção e organização da obra. Nota-se também que o paratexto é espaço que permite individualidades, sendo que o prefaciador pode inovar, como acontece com a dedicatória de Eduardo Coelho (2003), e pode expor a opinião e a trajetória enquanto leitor, como Vivina de Assis Viana (2011) e Fausto Cunha (2005).

Os prefaciadores são possíveis **agentes de leitura** da obra literária que introduzem, por selecionar informações e expor a obra de modo atrativo para o leitor. Paralelamente, o professor é visto como promotor do conhecimento literário, ao apresentar e encantar os estudantes mediante o domínio de algumas obras, ofertando e instigando a leitura de novas condições e situações artísticas, sociais e culturais. Nesse âmbito, a associação prefaciador e professor pode ser remetida ao ambiente escolar, esfera em que as obras distribuídas pelo PNBE estão disponíveis para os estudantes das escolas públicas.

A partir disso, salienta-se a instituição escolar como vertente favorável para a formação de leitores. Por vários anos, materiais literários diversificados e de qualidade foram distribuídos para as bibliotecas escolares, estudantes, professores e comunidade, por intermédio do PNBE, evidenciando preocupação com a leitura literária. De acordo com o estudo da presente tese, constata-se o investimento financeiro em prol do enriquecimento dos acervos das bibliotecas, com intuito de atingir inúmeros estudantes atendidos pela escola pública.

Essas ações governamentais demonstram preocupação com a leitura, oferecendo possibilidades de ampla formação aos envolvidos. As antologias do Acervo 3, do PNBE 2013, são exemplos de material literário que podem ser integrados à sala de aula, com o auxílio do professor para fomentar a leitura. Nesse sentido, é importante que todos associados ao contexto escolar tenham conhecimento do material do PNBE, a fim de valorizar e utilizar os acervos com atividades competentes e promotoras da leitura.

Os paratextos são periféricos dos livros que revelam pontos essenciais que podem cativar o leitor para a leitura integral do material. Como aproximação das obras literárias distribuídas pelo Programa, os prefácios servem como subsídio de leitura, proporcionando conhecimento acerca das obras. Com isso, os professores têm a colaboração das informações selecionadas para o paratexto, facilitando o trabalho docente e reconhecendo nova ferramenta para a conquista dos leitores. A leitura no ambiente escolar pode servir como um ponto de partida para toda a vida leitora, desencadeando um hábito saudável que modifica a formação social, cultural, artística, política, dos estudantes.

A elaboração dos paratextos é condizente com a composição e direcionamento do livro literário. Nesse aspecto, o prefácio é a abertura do texto principal que está no miolo da obra, tendo o prefaciador a liberdade de seguir por diversos caminhos em sua escrita. Em razão dessas possibilidades, o quadro 35 sintetiza as peculiaridades e o foco predominante para o texto prefacial de cada antologia pertencente ao Acervo 3.

Quadro 35 – Foco predominante

<b>Prosa</b>	
1- <i>Cidades mortas</i>	O texto prefacial enfatiza a temática da obra, remetendo às cidades, aos vilarejos e ao cenário agrícola, incluindo ilustrações, anúncios e capas da obra.
2- <i>Coletivo 21: antologia</i>	O prefácio concentra-se no leitor, oferecendo aproximação por meio da prefaciadora.
3- <i>Contos obscuros de Edgar Allan Poe</i>	O paratexto é baseado em artigo publicado e concentra-se na vida pessoal e profissional do autor.
4- <i>Crônicas para jovens de amor e amizade</i>	O texto prefacial destaca a autora pelo reconhecimento na Literatura Brasileira, trazendo trechos de sua fala em forma de citação direta.
5- <i>Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola</i>	O paratexto constrói direcionamento para a obra e valoriza o material da antologia, aproximando-se da rotina do leitor.
6- <i>Melhores crônicas Manuel Bandeira</i>	O prefácio estimula a leitura da antologia, mencionando narrativas e explicando a construção e organização da obra.
7- <i>Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros</i>	O prefácio é voltado para a obra literária, enfatizando o viés temático e construído com linguagem acadêmica.

8- <i>Pequenas epifanias</i>	O texto prefacial é direcionado ao autor da obra, apontando a relação com a prefaciadora. Um diferencial é a presença de uma carta redigida pelo autor, ao final do paratexto.
9- <i>Recado de primavera</i>	O paratexto é assinado pelo autor da obra, concentrando-se em revelar a origem da antologia.
10- <i>Três amizades</i>	O prefácio direciona-se para a constituição da obra, realçando os textos escolhidos para a temática da amizade.
<b>Verso</b>	
1- <i>Bananas podres</i>	O texto prefacial é escrito pelo autor principal e esclarece sobre a construção da antologia, em tom íntimo.
2- <i>Melhores poemas Mario Quintana</i>	O paratexto valoriza os textos, obras, poemas, enfim, detalha toda a produção literária do autor gaúcho.
3- <i>O lenhador – Catullo da Paixão Cearense</i>	O prefácio é construído em formato de carta e pauta-se na antologia, pelo viés da temática, reportando-se à natureza.
4- <i>Poemas reunidos</i>	O texto prefacial salienta a obra, com foco nos escritos do autor principal, sobressaindo a relevância da leitura.
5- <i>Poesia faz pensar</i>	O paratexto tem direcionamento para a composição da obra, centrado na temática do pensar e do sentir.
<b>Livros de imagens e livros de história em quadrinhos</b>	
1- <i>Domínio público 2</i>	O texto prefacial é construído em torno da obra, valorizando a coleção da qual pertence.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do exposto, ressalta-se que os prefácios são construídos por propósitos e com projetos fundamentados. Nesse ponto, observa-se que a maioria é voltada para articular elementos dirigidos à obra antológica, de forma a promovê-la. O foco principal de cada antologia direciona a leitura, despertando para as informações que sobressaem. Diante disso, o paratexto estabelece mediação com o leitor, por fazer associações entre obra e autor, obra e leitor, autor e leitor, revelando distintas maneiras de fomentar a leitura literária.

Ao conhecer o prefácio da obra e as possibilidades leitoras que ele carrega em seu texto, a leitura literária voltada para os estudantes do Ensino Médio obtém mais um instrumento de aprendizado para promover a leitura dos livros de qualidade distribuídos pelo PNBE. As bibliotecas escolares estão abastecidas com bons livros e vastos acervos, referente as remessas das edições do Programa. Dessa maneira, ao utilizar esse material, os agentes de leitura do ambiente escolar têm a oportunidade de qualificar suas atividades docentes, engrandecendo e aproveitando as obras recebidas em cada edição, ajustando-as com as turmas escolares.

O texto prefacial se torna mediador por meio das escolhas do prefaciador que seleciona os pontos que julga conveniente ou apropriado para o texto de abertura da obra antológica. Nesse contexto, os elementos paratextuais das obras requisitam leitura aprimorada, tornando-se importante a divulgação e leitura desse material, inclusive no ambiente escolar. Ao examinar a obra literária em sua totalidade, valorizam-se todas as construções dirigidas à leitura.

## - ARAUTO DA GRANDE LUZ!... (CONCLUSÃO)

O fechamento de um estudo requer construção voltada para o trajeto percorrido, considerando os avanços atingidos a cada nova vertente investigada. Com concentração no livro literário e suas possibilidades dirigidas para a leitura, os resultados da pesquisa sobressaem do material analisado. Por meio do poema *O livro e a América*, de Castro Alves (1997), a tese e seus capítulos vão se fundamentando e adentrando no interior da obra literária, fixando-se no texto prefacial, objeto de estudo. Para construir a *conclusão*, - *Arauto da grande luz!*..., parte-se da pergunta-se: Qual é o **trajeto** percorrido nesta tese?

As reflexões obtidas durante o percurso auxiliam a análise do *corpus* e a compor os resultados finais. De modo amplo, o capítulo *Tereis um livro na mão* discorre sobre a elaboração do livro literário, observando aspectos que circundam o texto principal. O verso de Castro Alves (1997) indica a libertação pelo acesso ao livro, de forma semelhante, esta tese reconhece o livro literário como relevante para a formação artística, cultural e social dos leitores, tornando-os libertos para as posições assumidas e contribuindo para a vivência estética.

Na estrutura do livro, constata-se as sutilezas presentes nos distintos elementos paratextuais que oferecem informações e qualificam a obra, segundo os estudos de Genette (2009). Os paratextos como contracapa, orelhas e prefácio carregam dados sobre a essência da obra literária. De modo similar, a composição do livro é relevante no cuidado destinado à distribuição do texto na página, favorecendo a leitura, o conforto e a saúde dos olhos do leitor. Nesse sentido, a escolha da cor da folha, do tamanho e do tipo da fonte, da qualidade da impressão, é pensada previamente, no momento de construção da obra. Para esta tese, busca-se lugar de destaque para as antologias, enfatizando o retorno de materiais já publicados na Literatura, ao reconhecer a importância de selecionar textos ao construir um projeto fundamentado em algum aspecto em específico, consoante os preceitos de Fraisse (1997).

O livro é visto como *audaz guerreiro* quando atinge a tríade da leitura, embasada em Candido (2006), que relaciona autor, leitor e obra nas condições de leitura. Nesse âmbito, as três bases dessa tríade são fundamentais e associadas concomitantemente para o êxito na leitura. Confirma-se que a obra estabelece relação entre autor e leitor; o autor é responsável pela construção da obra, com a pretensão de que seja lida pelo leitor; e, por fim, o leitor dá vida aos escritos, significando o material literário e a escrita do autor. Diante disso, os três pontos expostos por Candido (2006) se complementam e são dependentes para que a leitura produza sentido ao leitor. Com isso, o leitor torna-se *guerreiro* ao possuir conhecimentos e acesso aos elementos culturais, sociais e estéticos disponíveis em obras literárias.

Por considerar, autor, obra e leitor em prol de uma estrutura segura de leitura, insere-se o ambiente escolar como propulsor do ato de ler. Nesse contexto, salientam-se as dificuldades encontradas pela Literatura, enquanto componente curricular escolar, ao longo de sua existência, estando à sombra da Língua Portuguesa e deixada em segundo plano, conforme as poucas habilidades e competências estabelecidas pela BNCC (BRASIL, 2018). Basicamente, o documento revela preocupação de que o leitor tenha conhecimentos sobre a elaboração das obras e dá autonomia aos professores e às instituições de ensino para organização de conteúdos e materiais literários para o trabalho docente referente ao componente curricular.

A Literatura como disciplina do ambiente escolar comparece apenas no Ensino Médio, atingindo jovens com a faixa etária em torno de 15 a 18 anos, idade importante em função da inserção social. Para Colomer (2007), o ambiente escolar necessita estar cercado por livros, deixando os estudantes conviverem com a presença deles, favorecendo a aproximação com a educação literária. A instrução literária ampara os leitores ao formá-los cidadãos reflexivos e críticos com discernimento quanto ao prisma social, cultural e político.

De acordo com o contexto escolar, atenta-se para a contribuição efetiva na constituição leitora dos estudantes, ao manusear obras literárias e ter as *duas mãos cheias* de livros. Nesse âmbito, o PNBE por vários anos distribui material de qualidade para abastecer os acervos das bibliotecas escolares, sendo um Programa de leitura de visibilidade nacional, que investe financeiramente na formação de acervos. Por isso, esta tese seleciona a última edição do Programa dirigida ao Ensino Médio para ressaltar um elemento paratextual das antologias.

Em função dessas vertentes expressivas para a pesquisa da tese, reconhecendo a essencialidade das palavras-chave, justifica-se o **título** escolhido para este estudo: *Mediação do prefácio em antologias selecionadas pelo PNBE 2013 / Ensino Médio*. Nesse ponto, o título da tese refere-se ao percurso seguido para adentrar na leitura e na riqueza do mundo dos livros, investigando prefácios das obras antológicas. Em razão dos caminhos escolhidos, a linha de pesquisa *Leitura e processos culturais* é atendida devido à análise dos paratextos em obras disponíveis no ambiente escolar, por meio do Programa de leitura selecionado.

Como o estudo é voltado para as informações do texto prefacial, entende-se que a análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (2004), fornece aparato metodológico para a pesquisa proposta. De acordo com os procedimentos indicados por Bardin (2004), a leitura flutuante do material do PNBE 2013, reconhecendo os elementos paratextuais, possibilita selecionar o prefácio como paratexto mais extenso e com probabilidades de conter mais informações. Nesse sentido, a **metodologia** selecionada torna-se eficiente para o que é proposto pela tese, surgindo categorias que auxiliam na interpretação das ocorrências em prol da leitura literária.

Diante do exposto, retoma-se o percurso investigativo construído para responder o **problema** de pesquisa: *qual é o papel do prefácio em antologias selecionadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), para as escolas públicas, no segmento Ensino Médio?* Para encontrar respostas, torna-se essencial compreender que o prefácio é parte integrante da obra literária que acompanha, com liberdade para envolver qualquer aspecto que o prefaciador se sentir confortável em expressar. Por meio da análise do *corpus*, ressalta-se que a mediação de leitura ocorre nos prefácios em proporções distintas e atendendo a características diferenciadas em função da proposta textual escolhida por cada prefaciador. Nesse caso, entende-se que os resultados podem ser diversos se a análise ocorrer em outros paratextos ou em outras obras literárias.

Com a análise do texto prefacial das antologias do PNBE 2013, pertencentes ao Acervo 3, segmento Ensino Médio, ampara-se no **objetivo geral** da tese elaborado para *investigar o papel dos prefácios veiculados em antologias de obras literárias selecionadas pelo PNBE 2013, a fim de contribuir para a promoção da leitura do livro literário no Ensino Médio*. Esse objetivo é atendido em sua totalidade, esmiuçando o paratexto com a finalidade de verificar a efetiva contribuição para fomentar a leitura literária, sendo o prefácio analisado em diversas vertentes em vista da leitura. Com o suporte do objetivo geral, questiona-se: Como sistematizar cada um dos objetivos específicos propostos pela tese?

Nesse ponto, os **objetivos específicos** são subsídios para a discussão do objetivo geral, pois se percorrem os prefácios para o reconhecimento dos trechos que favorecem a leitura, salientando-se as especificidades e particularidades do texto prefacial. Em relação ao primeiro objetivo específico: *identificar as contribuições teóricas relevantes para as temáticas que contemplam os paratextos, a composição do livro, a antologia, a leitura, a Literatura e o PNBE*; salientam-se as contribuições de especialistas em distintas áreas que servem de respaldo aos pressupostos estabelecidos pelo presente estudo.

Em função do segundo objetivo específico: *analisar os prefácios de cada obra selecionada, reconhecendo elementos que favoreçam a promoção da leitura*, aponta-se que a interlocução com o leitor, a sugestão de leitura de alguns textos da antologia, a valorização da carreira literária do autor principal da obra, a explicação da elaboração da obra antológica são elementos favoráveis à leitura, quando estão exibidos no paratexto prefacial. Nesse ponto, compreendem-se inúmeras possibilidades de veiculações no texto introdutório, considerando a ampla esfera atendida pela obra literária.

Para o terceiro objetivo específico: *descrever e ressaltar as especificidades e características de cada texto prefacial com vistas à contribuição leitora*, destaca-se que o

prefácio tem liberdade em sua estrutura externa e interna. Conforme a análise do *corpus*, revela-se que o paratexto pode ter formato de carta, nota explicativa, artigo, oscilando de texto mais teórico até algo informal. Nesse sentido, com o direcionamento voltado aos jovens do Ensino Médio, atendidos pelo PNBE 2013, entende-se que a linguagem rebuscada pode interferir na compreensão do paratexto. Como características, os prefácios das antologias investigadas manifestam diversidades, com construções que prestigiam ora os textos escolhidos, ora a temática da obra, mostrando a percepção do prefaciador para a divulgação da antologia.

A respeito do leitor do material distribuído pelo PNBE, o quarto objetivo específico procura *identificar a relevância do prefácio, visto como elemento paratextual que potencializa a leitura da obra, estimulando a curiosidade do jovem leitor para o contexto literário*. Nesse âmbito, os prefácios trazem aspectos acerca de textos que estão contemplados na antologia e também mencionam materiais literários externos à obra, com isso, o leitor pode buscar novas leituras nas obras sugeridas. Outro ponto relevante, encontrado em alguns prefácios, refere-se a associações com outros autores e aos períodos literários estudados no componente curricular de Literatura, validando e corroborando com os estudos efetivados no ambiente escolar. Nesses casos, os textos prefaciais estão voltados aos leitores estudantes, respeitando suas competências e perfil, ao manter o direcionamento para o repertório da obra, estimulando a leitura literária e a curiosidade por novas leituras.

O último objetivo específico: *incentivar a leitura direcionada ao Ensino Médio, quanto à valorização e à utilização das obras distribuídas nas escolas públicas pelo Programa*, auxilia na percepção das obras do PNBE em detrimento do contexto escolar, reconhecendo que os acervos estão presentes nas bibliotecas para a leitura e apreciação da comunidade escolar. Nesse caso, ressalta-se a figura do prefaciador como agente de leitura, podendo ser comparado ao professor em razão do estímulo à leitura. A pesquisa desta tese e as ações de análise reportam o paratexto como instrumento de orientação de leitura da obra, que pode ser ferramenta do trabalho docente em sala de aula, especialmente, no que diz respeito ao Ensino Médio, segmento atendido pelo Acervo 3, escolhido para a análise das antologias. Além disso, os acervos expostos nas bibliotecas escolares podem contribuir para a leitura literária.

Os resultados de pesquisa são construídos pela análise e interpretação dos prefácios no capítulo *O livro caindo n'alma*, entendendo que o livro pode entranhar-se no leitor, atingindo sua *alma* e desempenhando a função humanizadora defendida por Candido (2011). Com isso, o livro, pelo viés do paratexto, estabelece relações com o leitor, aprimorando a leitura literária. Genette (2009) realiza seus estudos com base no contexto francês, focalizando a Literatura em geral, sem dirigir-se à Literatura infantil ou juvenil. De forma semelhante, esta tese constrói

possibilidades para a Literatura juvenil no cenário brasileiro, investigando antologias enviadas às bibliotecas escolares, especialmente para o segmento Ensino Médio. Assim, os pressupostos de Genette (2009) são ampliados e aplicados em outro contexto, visando a outros destinatários e em outro tempo, reforçando a elaboração do paratexto prefacial com vistas à leitura literária.

Então, quais são os resultados de análise dos prefácios, quando o foco está centrado na figura do **autor**? A tese articula o autor como profissional da escrita, reconhecendo os prefácios com poucas informações acerca da arte de escrever. Outro ponto investigado, refere-se à carreira e ao reconhecimento no contexto literário, assim como às contribuições da vida pessoal elencadas na obra. Essas informações, quando divulgadas no prefácio, auxiliam para que o leitor conheça o autor e as experiências na Literatura. Desse modo, o paratexto exerce ligação entre leitor e autor, aproximando-os na vivência leitora e constituindo mediação efetiva para a leitura.

Geralmente, as obras trazem seção específica para explorar a biografia do autor, conforme é verificado nesta pesquisa. Como resultado, observa-se que essa ação prejudica as informações encontradas sobre o autor principal no prefácio. Em alguns momentos, a biografia do autor fica dividida entre a seção e o paratexto, constatando que a maioria das informações estão na página da biografia, ficando poucas menções para o prefácio. Nesse âmbito, das 16 antologias investigadas somente uma não é atendida pela seção biográfica do autor, *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010). Nessa obra, o prefácio destaca a vida profissional e pessoal do autor e destoa das demais antologias, tendo direcionamento para o autor e exibindo a vida controversa. Com isso, afirma-se que a seção biográfica não é benéfica à construção do prefácio no que tange à elaboração do paratexto, sob a perspectiva do autor principal da obra.

Os resultados mostram que poucos prefácios se referem à vida pessoal do autor. E, desses paratextos, observa-se que somente situações específicas são mencionadas com o propósito de destacar algum elemento em especial. É o caso de *Feliz ano velho*, de Marcelo Rubens Paiva, que é retomado no paratexto por exibir uma situação vivida pelo autor. Além disso, a obra usada como referência é dos livros mais conhecidos do escritor, estendendo essa condição para os textos escolhidos para a antologia (PAIVA, 2011).

Como estratégia, alguns prefácios introduzem autores externos à obra para valorizar o autor escolhido, comparando-o ou associando-o aos ícones referenciados. A seleção por autores reconhecidos colabora para o repertório literário do leitor e indica subjetivamente outras leituras, pois relaciona o autor principal da antologia a outros escritores externos. Nessa perspectiva, esse artifício é relevante por promover a leitura literária e concatenar diversos autores sob a mesma temática ou características afins.

Essa construção é destacada em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012), em que o poeta principal é relacionado de forma comparativa aos árcades, aos parnasianos, aos românticos e aos escritores Manuel Bandeira e Vinicius de Moraes. Assim, o leitor do Ensino Médio pode correlacionar o estudo do componente curricular de Literatura com o que é apresentado no prefácio, ressignificando o aprendizado escolar e a leitura literária, simultaneamente. Do mesmo modo, *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) têm na fundamentação do paratexto autores como: Balzac, Baudelaire, Poe, Conan Doyle, Borges, Cortázar, entre outros. E o texto prefacial de *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) menciona e interpreta poemas de Casimiro de Abreu e de Fernando Pessoa.

Diante disso, defende-se que a estratégia de apresentar autores externos é eficiente, por proporcionar e direcionar as próximas leituras, utilizando o espaço do paratexto para promover novas interações. Essas relações, que aproximam os escritores, apontam que ao envolver a carreira literária, exalta-se o percurso do escritor e imprime-se visibilidade para a posição ocupada no cenário literário. Nesse contexto, a seleção de acontecimentos da vida profissional pode atribuir credibilidade à obra antológica e ao texto prefacial.

As antologias estruturadas com a colaboração de diferentes autores atendem uma das habilidades da BNCC (BRASIL, 2018) que, mesmo sendo construída posteriormente à edição do PNBE 2013, pode ser associada ao Acervo 3, analisado na tese. Ao inserir vários escritores num título, ocorre a promoção múltipla de leitura, demonstrando mais de um autor para o leitor estudante. Em *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a), a obra contempla escritores portugueses e brasileiros, ampliando a lista de poetas conhecidos dos leitores. A notoriedade do nome do autor é significativa para a antologia construída com apenas um escritor, geralmente, estando no título da obra a presença do seu nome. Dos 16 prefácios analisados, cinco utilizam desse artifício, entendendo o escritor como propulsor para a venda e circulação do livro.

Como a **obra** é apresentada no texto prefacial? A resposta detém-se na categoria obra, que examina como os textos definidos para a antologia são aludidos e a forma como o prefácio constrói a exposição sobre a própria obra. Além disso, nota-se que, em poucos casos, as antologias integrantes de coleções ou séries transmitem essa informação no prefácio. Nessa análise, observa-se a construção do título do prefácio e sua relação com o paratexto.

Ao utilizar o espaço do prefácio para elencar outros textos literários que não estão na obra, o prefaciador oferece sugestões de outros materiais. Com isso, se o leitor gostar da antologia pode seguir as indicações do prefácio, nessa condição, o paratexto torna-se efetivo no fomento a leitura literária. A análise desses dados permite registrar que dos 16 prefácios apenas cinco realizam essa menção, sobressaindo a obra *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE,

2010), com inúmeros contos citados no paratexto, reforçando a qualidade da produção literária de Poe. As demais antologias, que oferecem a apresentação de outros textos, trazem poucas recomendações. A partir disso, entende-se que o prefácio atende a função mediadora ao acrescentar sugestões para o leitor do Ensino Médio, sendo uma forma de promoção da leitura pouco utilizada nas antologias investigadas da edição do PNBE 2013.

Em relação a motivação para a elaboração da obra, o prefácio pode explicar ao leitor as premissas para a escolha da temática, dos textos e dos autores para a composição da antologia. Essa prática revela ao leitor o cuidado da obra antológica e os propósitos que almejam ser atingidos, geralmente, escolhendo os melhores textos e escritores para integrarem a obra. Dos 16 prefácios, metade contempla a fundamentação sobre a construção da obra, atribuindo preocupação com a leitura do estudante do Ensino Médio. Ademais, valoriza-se o projeto e o planejamento da antologia, prestigiando a obra em si e a Literatura, beneficiando a leitura.

Por meio deste estudo, constata-se a retomada de textos escolhidos para a antologia no prefácio. Ao retomar ou antecipar algumas narrativas, o estudante tem a leitura direcionada. O prefácio de dez antologias do Acervo 3 assume essa atribuição, citando pelo menos um dos textos que integram a obra. Essa iniciativa confere prestígio ao material escolhido e insere o leitor nas narrativas a partir do paratexto, exercendo função mediadora.

A pesquisa salienta cinco prefácios com as mesmas estratégias, exibindo a motivação da construção da obra e citando textos do miolo, a saber: *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010), *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005). Assim, ao associar os dois métodos, verifica-se direcionamento mais contundente em prol do fomento a leitura literária e, por consequência, a própria obra antológica.

Em contrapartida, dois prefácios não constroem referências voltadas para a elaboração da antologia ou qualquer outro aspecto direcionado aos elementos internos da obra. Essa desassistência ocorre em *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010), concentrando o paratexto em outros fatores como a reunião de autores e a temática. Nesse momento, excetuam-se considerações sobre a obra, ficando a cargo do leitor adentrar na narrativa sem antecipação ou *spoiler* sobre os textos escolhidos.

A análise do prefácio reconhece as menções para as coleções ou séries no paratexto, utilizando-se desse espaço para situar a antologia no catálogo das editoras e promover o projeto das coleções. Das 16 antologias, oito são integrantes de coleções e somente três expõem no prefácio essa informação: *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003), *Três*

*amizades* (KUPSTAS, 2012a) e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010). Com isso, esses paratextos promovem outras obras da coleção e prestigiam a própria antologia ao inseri-la ao projeto editorial que atende inúmeros títulos.

O prefácio é analisado em sua totalidade, incluindo a construção do título do paratexto. De acordo com a investigação, sobressaem três tipos de títulos. O primeiro exhibe a indicação genérica como “Apresentação”, constatado em cinco ocorrências. O segundo tipo encontrado diz respeito aos prefácios de *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) e *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) que contemplam título diferenciado dos demais, cuidando o paratexto de modo singular. O terceiro tipo é constituído pelo título próprio e particular para o prefácio da antologia. Nesse caso, nove paratextos dedicam-se ao título, delineando o prefácio desde a elaboração do título e relacionando-o ao conteúdo escolhido para o texto. A partir disso, defende-se que ao se preocupar com todos os elementos do prefácio, consequentemente, atenta-se para a valorização do paratexto. Em *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), o prefácio difere dos demais ao justificar também o título da obra literária, associando obra e paratexto.

Quanto ao direcionamento ao **leitor**, quais são os resultados encontrados nesta pesquisa? O prefácio pode reconhecer o leitor como essencial para a leitura da obra, por isso, o estudo examina como o leitor é referenciado. Dos 16 prefácios, sete idealizam o leitor, projetando-o para a obra. Nesses casos, o paratexto tem um leitor específico, caracterizado pelo prefaciador e, consequentemente, gerando proximidade do leitor com a antologia. Em *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), o prefácio enfatiza que as crônicas da antologia estão adequadas para leitores jovens e mais maduros, realizando mediação com amplo público.

Os resultados da pesquisa apontam o leitor na posição de interlocutor do prefácio, cumprindo mediação entre leitor e obra, tendo em vista a proximidade delineada pelo tom de conversa. Compreende-se que a concepção do leitor como interlocutor é propícia para a incentivo da leitura literária, colocando-o em evidência no paratexto e valorizando a sua presença na obra. Dos 16 paratextos, quatro estabelecem essa relação, deixando o leitor à vontade e prestigiando a posição leitora: *Crônicas para jovens de amor e amizade* (LISPECTOR, 2011), *Marcelo Rubens Paiva: crônicas para ler na escola* (PAIVA, 2011), *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) e *Três amizades* (KUPSTAS, 2012a). Com isso, detecta-se baixa adesão para o tratamento dirigido ao leitor, destacado pelas poucas subcategorias.

Outra vertente para este estudo refere-se ao **prefaciador**, questionando: quais são os resultados de análise para a figura do prefaciador? A identificação do prefaciador pode ser

encontrada em todas as antologias analisadas do Acervo 3. Como resultados, apenas dois paratextos contemplam informações sobre o prefaciador de forma breve e objetiva, com texto situado em torno do prefácio: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011) e *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a). Essas poucas ocorrências dirigidas ao prefaciador conferem desvalorização e descaso com o empenho do escritor do paratexto.

Algumas antologias trazem outro espaço específico para os dados sobre o prefaciador, salientando o desempenho de várias funções na elaboração da obra, como a tradução dos textos e adaptações. Desse modo, a biografia não se dá pela justificativa de escrever o texto prefacial, mas pelo envolvimento em distintas ações de elaboração da obra. Ocorre também alguns casos em que nenhuma informação sobre o prefaciador é prestada na extensão da antologia, sendo uma falha relevante no que tange à leitura literária.

Os resultados obtidos permitem realçar que os prefaciadores, em sua maioria, não são o autor principal da antologia, tendo direcionamento para qualquer leitor sem especificá-lo. Dos 16 prefácios analisados, 13 são constituídos por essa relação entre prefaciador e destinatário do paratexto, formando o *prefácio alógrafo fictício* (GENETTE, 2009). Assim, esse é o mapeamento de prefácios que predomina nesta tese, sendo o mais comum nas antologias do Acervo 3. Além disso, poucos prefaciadores têm somente a função de escrever o paratexto, como ocorre em *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), em que o prefácio é uma carta escrita por Manuel de Barros, contendo remetente e destinatário explícitos.

Outras funções do prefaciador são elencadas, como responsabilidades para a seleção e organização da obra. Essa condição está compreendida em nove antologias, em que o prefaciador exerce mais ações do que a escrita do paratexto, por conseguinte, assumindo posição múltipla na construção e no compromisso com a leitura da obra. Entretanto, mesmo com a incumbência de promover a obra, poucos prefaciadores se colocam na posição de leitor no decorrer do texto prefacial. Ao se definir como leitor, o prefaciador demonstra confiança e relata aspectos pessoais de sua história leitora. Essa dificuldade de exposição no paratexto torna o prefácio impessoal e distante do leitor.

O prefácio é acolhedor quando o prefaciador estabelece, explicitamente, relação com o interlocutor, revelando ao leitor confissões sobre as experiências leitoras. Em *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), o prefaciador gera cumplicidade ao remeter de modo pessoal cada uma das obras presentes na antologia. De modo equivalente, o leitor pode seguir o exemplo e construir suas próprias relações com as obras lidas, com isso, o paratexto estabelece mediação da antologia com o leitor. Os resultados deste estudo indicam que poucos prefaciadores apontam suas práticas e preferências leitoras no paratexto em análise da tese.

A figura do prefaciador é comparada ao professor, em razão da seleção de materiais pensando em alguém externo. Nesse caso, observa-se apreço na construção do prefácio, escolhendo as melhores informações para a elaboração do texto. De forma análoga, o docente realiza a mesma ação ao selecionar materiais de qualidade para a prática escolar. Ambos são considerados agentes de leitura, valorizando o livro literário e a expansão da leitura, pois, de acordo com os dados da pesquisa, é possível e espera-se que o prefaciador seja leitor, do mesmo modo, que poderia se projetar a leitura no professor escolar.

O material distribuído pelo PNBE para as bibliotecas comprova direcionamento governamental para a promoção da leitura literária. Com isso, o **cenário escolar** recebe acervos de obras que passam por processo de avaliação, necessitando de ações voltadas para a leitura. Nesse contexto, os resultados evidenciam que os prefácios das antologias do Acervo 3, estabelecem a mediação em proporções variadas, seguindo o foco de elaboração do paratexto. Diante disso, a leitura no ambiente escolar tem o subsídio do prefácio que auxiliaria na prática docente, como ferramenta de leitura e pesquisa orientadas da leitura literária.

Os resultados de pesquisa identificam que trechos do texto prefacial são utilizados na contracapa de três obras: *Coletivo 21: antologia* (MACEDO, 2011), *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) e *Melhores poemas Mario Quintana* (QUINTANA, 2005), sendo que as duas últimas obras pertencem à mesma coleção. Esse reconhecimento atribui importância às informações verificadas no prefácio, justificando o uso em outro paratexto.

Em relação aos prefácios, que **particularidades** são encontradas neste estudo? Os prefácios têm liberdade para elaborar construções diferenciadas, tornando-os peculiares e únicos. Uma particularidade diz respeito ao prefácio expor a data em que foi redigido, como em *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) que, ao final do paratexto, o prefaciador assina e insere a data de abril de 2010. Em *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a), o ano de 2003 está junto ao nome do prefaciador antes do paratexto e, em *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a), o prefácio é assinado ao final pelas iniciais do autor conjuntamente com o local e data de julho de 1984. Essa construção não é comum nos prefácios analisados do Acervo 3, do PNBE 2013.

Como exclusividade, o prefácio de *Melhores crônicas Manuel Bandeira* (BANDEIRA, 2003) é o único composto por outro paratexto no seu interior, nesse caso, o prefácio possui dedicatória privativa. A respeito dessa elaboração, denota-se relevância ao texto e inovação na constituição do prefácio. De modo semelhante, as obras *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012) e *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) tem na composição do livro um texto de introdução,

antecedendo o prefácio. Nesse ponto, ressalta-se a demanda de informações possíveis para a composição da obra, contendo introdução e prefácio simultaneamente.

Os dados obtidos nesta investigação reconhecem outras construções singulares. Nesse sentido, *Páginas de sombra: contos fantásticos brasileiros* (TAVARES, 2012a) tem o paratexto equivalente a artigo acadêmico com linguagem teórica e dividido por temáticas. A antologia *Contos obscuros de Edgar Allan Poe* (POE, 2010) é advinda de artigo de jornal publicado em 1999 e a obra *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011) tem estrutura construída em formato de carta, inovando para o que é esperado em um prefácio, sendo o único das antologias formado apenas por essa caracterização. Em *Pequenas epifanias* (ABREU, 2012), o prefácio tem duas vertentes: uma é o texto escrito pela prefaciadora e outra é carta do autor principal em resposta ao carinho e à amizade com a prefaciadora.

Neste estudo, particularizam-se as obras *Recado de primavera* (BRAGA, 2012a) e *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) com autor principal e prefaciador sendo a mesma pessoa. Essa ocorrência é peculiar, pois das 16 obras somente essas têm a construção do prefácio sob a responsabilidade do autor principal da antologia. Em função disso, o paratexto assume caráter pessoal, indicando os propósitos de composição da antologia.

Para a investigação da tese, formaliza-se o prefácio como articulador de processos únicos, contemplando construções criativas e exclusivas, tornando o paratexto especial para a antologia que acompanha. Ao reconhecer a obra antológica como a retomada de textos já conhecidos do público, entende-se que os paratextos são os elementos novos integrados ao livro. Com isso, as obras são elaboradas com primoriedade e atenção ao projeto antológico, contribuindo para a Literatura e para formação leitora. Os textos literários são relevantes para a reflexão, criticidade, posicionamento, criatividade e imaginação dos leitores, oferecendo a vivência estética e artística inseridas no meio social e cultural.

Diante desse encadeamento literário, ressalta-se que o **Edital de convocação** (BRASIL, 2011) exigia a explicação do projeto da obra no prefácio. O Programa movimentava a economia do setor editorial, destacando que várias editoras têm ao menos uma obra selecionada para compor os acervos. Embora o estudo não almejasse olhar para as editoras, ressalta-se a negociação de preços e venda de inúmeros exemplares. Para a etapa final, as editoras submetem obras literárias, atendendo a distintos critérios para inscrição e seleção do material, além disso, fiscais acompanham o momento de produção dos exemplares.

Os resultados identificam cuidados no processo de escolha, em razão do contexto literário e leitor, estendendo-se aos prefácios das antologias. Nesse ponto, na etapa da inscrição, atenta-se que as antologias cadastradas pelas editoras tenham potencial de serem selecionadas

pelo Programa, devido à qualidade da proposta das obras, realçando temáticas adequadas ao público escolar alvo do PNBE e com autores representados por textos de excelência.

Esse refinamento com a obra submetida ao Programa e escolhida para os acervos é destacado pelo projeto gráfico de *O lenhador - Catullo da Paixão Cearense* (CEARENSE, 2011), em que o material distribuído para as bibliotecas é composto por capa dura, demandando valor ao produto. De modo similar, *Bananas podres* (GULLAR, 2011a) possui dimensões únicas, não seguindo o padrão de margens das obras, além disso, a antologia contempla os poemas com a caligrafia do poeta, atribuindo destaque artesanal ao livro, que tem em seu interior diversas cores e imagens coloridas, encarecendo o preço da negociação. Outras três antologias têm cor adicional no miolo, excetuando-se das demais que são elaboradas em preto e branco. É o caso de *Poesia faz pensar* (MOISÉS, 2013a) com tons de azul, *Poemas reunidos* (CARNEIRO, 2012) com todas as folhas em tons de cinza e *Domínio público 2* (STOKER et al., 2010) com tons de amarelo, laranja e vermelho, e dimensões de margens fora do padrão em função das histórias em quadrinhos, exigindo mais altura no formato do livro.

Então, que contribuições para a **leitura** a tese apresenta? Esta tese entende-se como contribuição aos estudos acadêmicos voltados para a leitura, a ampliação e o aprofundamento das vertentes que englobam os paratextos, a leitura literária, as antologias e os Programas governamentais de incentivo à leitura. Diante disso, a presente tese defende e comprova que o prefácio realiza a mediação da antologia por meio de distintas construções, aproximando-se efetivamente do leitor estudante do Ensino Médio, público do Acervo 3, do PNBE 2013. As análises dos prefácios das antologias indicam a expressividade contida no paratexto, direcionando a leitura da obra. Assim, considera-se o material distribuído pelo PNBE apropriado para ser preparado e planejado para as ações que envolvam a leitura no ambiente escolar, local que armazena os acervos analisados.

Outras contribuições são enfatizadas nos prefácios, revelando que o autor da obra é visto no paratexto de modo superficial, em virtude da presença da seção destinada para a biografia do autor. O prefaciador, responsável pelo paratexto, não ocupa espaço de destaque na obra, como mereceria, sendo, por vezes, encarregado de outras funções na elaboração do livro. O leitor é idealizado e projetado nos prefácios, e, em poucos, é visto como interlocutor, revelando uma estratégia interessante de aproximação. Alguns prefácios em que os prefaciadores se declaram na posição de leitor e relatam histórias de leitura são efetivos na promoção da leitura por exemplificar as modificações e percepções advindas dos textos literários.

A mediação de leitura dos prefácios torna-se mais contundente quando se dirige ao valor atribuído para a própria antologia. Dos 16 paratexto, 12 constroem o texto prefacial com foco,

direcionamento e informações voltadas à antologia, reafirmando a escolha dos textos literários, a motivação de construção e a importância da obra para o cenário literário. Com isso, a mediação do prefácio se dá em maior proporção pelos aspectos concernentes à própria obra antológica, que envolvem situações de valorização de leitura, guiando a leitura da obra.

Nesse contexto, o prefácio das antologias desempenha bom uso desse espaço da obra, valorizando a oportunidade de abrir o livro literário com informações refinadas que servem como mediação de leitura para o leitor pretendido e também fomentam a leitura da antologia. Por conta disso, o material selecionado e distribuído pelo Programa de leitura analisado atesta qualidade literária em seu acervo, tendo a necessidade de que essas obras sejam inseridas nas práticas educativas no ambiente escolar, de forma a incentivar a leitura literária.

Diante desta pesquisa, entende-se a importância das ações direcionadas para a leitura literária, principalmente, referente ao contexto escolar. Nesse âmbito, novos pontos de vista surgem como demandas de estudos futuros que podem ser atendidos pelos pesquisadores inquietos frente à realidade da escola pública. São algumas questões pertinentes: (a) o estudante realiza a leitura do prefácio?; (b) os professores auxiliam na leitura dos paratextos?; (c) os professores produzem práticas de leitura voltadas para os paratextos das obras?; (d) professores e estudantes conhecem o material literário distribuído pelos Programas governamentais? Em razão desses questionamentos, considera-se que a educação literária é vertente com inúmeras possibilidades de interlocução em prol da promoção da leitura e da constituição do leitor como sujeito autônomo.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMS, Meyer Howard. **A glossary of literary terms**. Boston: Thomson Learning, 1999.
- ALVES, Castro. **Espumas flutuantes**. Curitiba: HD Livros, 1997.
- ALVES, Cilaine. Álvares de Azevedo e o drama romântico. **Trans/Form/Ação - Revista de Filosofia**. Marília, Unesp, v. 19, p. 61-74, 1996.
- ALVES-BEZERRA, Wilson. Promessas antológicas: o conto latino-americano contemporâneo a partir de algumas antologias. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, UnB, n. 38, p. 61-72, 2011.
- ARAÚJO, Emanuel. **A construção do livro**. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- ARAÚJO, Maria da Conceição Rego de. **Políticas públicas nacionais de fomento à leitura e suas repercussões para a educação básica**. 2014. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2014.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Ática, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004.
- BARKER, Ronald E; ESCARPIT, Robert. **A fome de ler**. Tradução de J.J. Veiga. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1975.
- BERENBLUM, Andréa; PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BERENBLUM, Andréa; PAIVA, Jane. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras**. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro\\_mec\\_final\\_baixa.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf). Acesso em: 15 mar. 2017.
- BERGÉ, Pierre. **L'Art de la préface: anthologie**. Paris: Gallimard, 2008.
- BEZERRA, Benedito. Gêneros Digitais: Apresentando livros na internet. **Revista Signos**. v. 43, n 1, p. 45-61, 2010.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Tradução de José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- BORNATTO, Suzete de Paula. A seleção brasileira de escritores nos livros didáticos dos anos 70. **Educar em Revista**, n. 51. Curitiba: Editora UFPR, p. 85-101, jan./mar. 2014.
- BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. O lugar do PNBE e do PIBID na e para a formação de leitores. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, UnB, n. 50, p. 311-329, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 9.099**, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. 2017a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm). Acesso em: 15 nov. 2019.

BRASIL. **Editais de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 2013**. Brasília, 29 de dezembro de 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9665-pnbe-2013-edital&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9665-pnbe-2013-edital&Itemid=30192). Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. **Guia do Livronauta**: sobrevoando o tesouro da biblioteca e aterrissando na prática. Brasília: Ministério da Educação, 2001a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001878.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. **Histórias e Histórias**: guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 99, literatura infanto-juvenil. Brasília: Ministério da Educação, 2001b. Disponível em: <http://mecsrv137.mec.gov.br/download/texto/me002593.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. **LDBEN**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017b. Disponível em: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 13 dez. 2018.

BRASIL. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. **Portaria SEB nº 27**, de 25 de outubro de 2012. Divulga o resultado da avaliação pedagógica das obras inscritas para o Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE. 2012. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/41839141/dou-secao-1-29-10-2012-pg-17>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. 2019. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE**. Ministério da Educação. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/apresentacao>. Acesso em: 30 mar. 2016.

BRINGHURST, Robert. **Elementos do estilo tipográfico** (versão 3.0). Tradução de André Stolarski. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

CÂMARA, Elisa Oliveira. **O paratexto na tarefa do tradutor**: uma análise de elementos paratextuais. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade

Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Campinas, 2014.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CARMO, Cláudio Márcio do. Implicações socioculturais e ideológicas da tradução de textos sensíveis: reflexões a partir do Pai Nosso e suas múltiplas possibilidades de leitura. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, Unisul, v. 11, n 1, p. 127-148, 2011.

CASTAGNINO, Raúl H. El libro y sus cuatro mundos. In: CASTAGNINO, Raúl H. **Biografía del Libro**. Buenos Aires: Editorial Nova, 1961.

CHARTIER, Anne-Marie. Como fazer os jovens lerem? Olhar histórico sobre o caso francês de incentivos à leitura. In: RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura**: história e ensino. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 13-33.

CHARTIER, Anne-Marie; CHARTIER, Roger. Conferência a duas vozes. In: RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker (Org.). **Literatura e identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: UPF, 2016. p. 59-87.

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CIRINO, Darciane Barros Leão. **Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE**: apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de Ipameri-Goiás. 2015. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão. Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2015.

COAN, Rozalir Burigo. **Os paratextos nas (re)traduções de *Lo cunto de li cunti* de Giambattista Basile ao italiano**: prefácios e posfácios. 2015. 197 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2015.

COLLARO, Antonio Celso. **Projeto gráfico**: teoria e prática da diagramação. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Summus, 2000.

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

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CONY, Carlos Heitor. Fausto Cunha. In: **Folha de S. Paulo**. Opinião. São Paulo, quinta-feira, 05 de setembro de 2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0509200206.htm>. Acesso em: 12 set. 2019.

CORRÊA, Raquel Dotta. **A voz da tradutora**: paratextos em traduções de mulheres italianas dos séculos XVII e XVIII. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) -

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2010.

COSSON, Rildo; PAIVA, Aparecida. O PNBE, a literatura e o endereçamento escolar. **Remate De Males**, 34(2), Universidade Estadual de Campinas, p. 477-499, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635860>. Acesso em: 13 nov. 2019.

COUTINHO, Afrânio; SOUSA, J. Galante de. **Enciclopédia de literatura brasileira**. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DEVIDES, Michelle Mittelstedt. A leitura na instituição escolar enquanto prática sociocultural. **REP - Revista Espaço Pedagógico**. v. 16. n. 2, Passo Fundo, p. 94-107, jul./dez. 2009.

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em:

[http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016\\_LIVRO\\_EM\\_PDF\\_FINAL\\_COM\\_CAPA.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf). Acesso em: 18 abr. 2019.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. A seleção de obras literárias para o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 2006-2014. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, UnB, n. 51, p. 221-244, 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Leitura como objeto de investigação. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 21, p. 13-22, jan./jun., 2004.

FERREIRA, Suyan Magally. **O último dia de um condenado, de Victor Hugo**: paratextos traduzidos e tradução comentada do prefácio de 1832. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2017.

FISCHER, Ernst. A função da arte. In: VELHO, Gilberto (Org.). **Sociologia da arte**. V. 1. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1966. p. 15-23.

FISCHER, Luis Augusto. Do vestibular ao ENEM - novo paradigma para o ensino de literatura para jovens no Brasil. In: RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura: história e ensino**. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 105-148.

FRAISSE, Emmanuel. **Les anthologies en France**. Paris: PUF, 1997.

GALVÃO, Miriam Rufini. **A tradução da obra de Oscar Wilde para o português brasileiro**: paratexto e O retrato de Dorian Gray. 2015. 238 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2015.

GENETTE, Gérard. **Palimpsestes: la littérature au second degré**. Paris: Éditions du Seuil, 1982.

GENETTE, Gérard. **Seuils**. Paris: Seuil, 1987.

GENETTE, Gérard. **Paratextos editoriais**. Tradução de Álvaro Faleiros. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2009.

GUSMAN, Sidney. **Domínio público**: o melhor da literatura em quadrinhos. Site Universo HQ. 4 dez. 2006. Disponível em: <http://www.universohq.com/noticias/dominio-publico-o-melhor-da-literatura-em-quadrinhos/>. Acesso em: 16 out. 2019.

HENDEL, Richard. **O design do livro**. Tradução de Geraldo Gerson de Souza e Lúcio Manfredi. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

HORELLOU-FALARGE, Chantal; SEGRÉ, Monique. **Sociologia da Leitura**. Tradução de Mauro Gama. Cotia SP: Ateliê Editorial, 2010.

ISER, Wolfgang. The reading process: a phenomenological approach. In: TOMPKINS, Jane P. **Reader-Response Criticism**: from formalism to post-structuralism. Maryland: Johns Hopkins University Press, 1980.

JOVER-FALEIROS, Rita. Prefácio e leitor(es)-modelo(s): instruções para uma máquina preguiçosa. **Alea**: Estudos Neolatinos. Rio de Janeiro, UFRJ, v. 14, n 2. p. 217-230, 2012.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

KREMER, Nathalie. Préfaces État de la question: de la présentation à la représentation. In: GALLETON, Joana (Org.). **L'art de la préface au siècle des Lumières**. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2007. p. 17-28. Disponível em: <https://books.openedition.org/pur/29089>. Acesso em: 12 jul. 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LENTZ, Gleiton. **Simbolismo nostrano**: reflexos simbolistas na poesia italiana. 2013. 324 f. Tese (Doutorado em Teoria Literária) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Literatura, Florianópolis, 2013.

LEROY, Maxime. **La Préface de roman comme système communicationnel**: autour de Walter Scott, Henry James et Joseph Conrad. 2003. 183 f. Thèse de doctorat soutenue à l'Université d'Angers, 2003. Disponível em: <https://www.iquesta.com/Recherche-sur-La-Preface-De-Roman-Comme-Systeme-Communicationnel-AutourDe-Walter-Scott-Henry-James-Et-Joseph-Conrad-138.html>. Acesso em: 24 out. 2019.

LEYVA, Elsa M. Ramirez. Qué es ler? Qué es la lectura. **Investigación Bibliotecológica**, V. 23, n. 47, México, p. 161-188, enero/abril, 2009.

LITTRÉ, Émile. **Dictionnaire de la langue française**. Tomo 1. Paris: Hachette, 1873. p. 154. Disponível em:

<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5406710m/f222.item.r=anthologie.zoom>. Acesso em: 8 abr. 2019.

LITTRÉ, Émile. **Dictionnaire de la langue française**. Tomo 3. Paris: Hachette, 1874. p. 1276. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5460034d/f1284.item.zoom>. Acesso em: 8 abr. 2019.

LLOSA, Mário Vargas. **A verdade das mentiras**. São Paulo: Arx, 2005.

MAIA, Elizangela Tiago da. **Mediadores e práticas de leitura literária: um estudo do acervo PNBE 2011**. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Grande Dourados, Mestrado em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Dourados, 2014.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCHI, Diana Maria. A literatura e o leitor. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt (Org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 9. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 163-169.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia; KLEIMAN, Angela B. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 83-102.

MOREIRA, Ardilhes. **Governo federal está desde 2014 sem comprar livros de literatura para escolas públicas**. Educação. Portal G1. Portal CBL. 29/09/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>. e <http://cbl.org.br/imprensa/noticias/governo-federal-esta-desde-2014-sem-comprar-livros-de-literatura-para-escolas-publicas>. Acesso em: 15 nov. 2019.

NEVES, José Soares. Cultura de leitura e classe leitora em Portugal. In: **Sociologia, Problemas e Práticas** [online], Lisboa, n. 78, p. 67-86, maio 2015. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65292015000200004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292015000200004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 mai. 2017.

NUNEZ, Lucio Mendieta y. Sociologia da arte. In: VELHO, Gilberto (Org.). **Sociologia da arte**. V. 2. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967. p. 54-72.

PAIVA, Aparecida. **Literatura fora da caixa**. Apresentação PNAIC, UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Palestras%20Pnaic%202014/LITERATURA-FORA-DA-CAIXA-Cidinha.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) - uma avaliação diagnóstica. **Pro-Posições**. Campinas, Unicamp, v. 20, n 1, p. 173-188, 2009.

PARREIRA, Marcelo Pen. **Os prefácios de Henry James**: antologia e comentário. 2001. 218f. Dissertação (Mestrado em Letras, Teoria Literária e Literatura Comparada) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

PAULINO, Graça. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

POMBO, Olga. **Notas da leitura à margem de uma Antologia**. Disponível em: <http://cfcul.fc.ul.pt/biblioteca/online/pdf/olgapombo/notasdeleitura.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

RAINHO, João Marcos. Reprovado. In: **Revista Educação**. Ano 22. nº 253. São Paulo: Editora Segmento, outubro de 2018. p. 74-79.

RAMOS, Flávia Brocchetto. **Literatura na escola**: da concepção à mediação do PNBE. Caxias do Sul/RS: Educus, 2013.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. **O espelho da nação**: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1970). 2000. 442f. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2000.

ROLLA, Angela da Rocha. Ler e escrever literatura: a mediação do professor. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 170-177.

RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; VARGAS, Maria Lucia Bandeira. O distanciamento entre as práticas de leitura escolares e os interesses *online* dos jovens. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. **Questões de leitura para jovens**. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 73-89.

SALES, Germana Maria Araújo. **Palavra e sedução**: uma leitura dos prefácios oitocentistas (1826-1881). 2003. 333 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2003.

SALES, Germana Maria Araújo. Os prefácios de Macedo: para além do espaço ficcional. In: SOUZA, Roberto Acizelo de; HOLANDA, Silvio Augusto de Oliveira; AUGUSTI, Valéria. (Org.). **Narrativa e recepção**: séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: De Letras; Niterói: EdUFF, 2009. p. 121-135.

SALES, Kall L. Barroso. **No Limiar da Tradução**: Paratextos e Paratraduções de *Le Gone du Chaâba* de Azouz Begag. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2014.

SANTAELLA, Lucia. O papel da leitura face ao patrimônio cultural. In: RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker (Org.). **Literatura e identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: UPF, 2016. p. 91-106.

SANTOS, Vanessa Suzane Gonçalves dos. **“Ideias preliminares” sobre o romance**: uma leitura dos prefácios camilianos. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) -

Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Belém, 2014.

SERRANI, Silvana. Antologia: escrita compilada, discurso e capital simbólico. **Alea: Estudos Neolatinos** [online]. Rio de Janeiro, UFRJ, v. 10, n 2, p. 270-287, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-106X2008000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2008000200008). Acesso em: 18 dez. 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed., rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Uma pausa para meditação, ou melhor, para mediação em leitura. In: RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker; ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura: história e ensino**. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 91-104.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela. Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 15, n 43, p. 98-108, 2010.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. (Org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005. p. 29-34.

SOARES, Magda; PAIVA, Aparecida. Introdução. In: BRASIL. **PNBE na escola: literatura fora da caixa**. Brasília: MEC/SEB, 2014. p. 11-18.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TONUS, José Leonardo. A Babel suspeita de Nelson de Oliveira. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, UnB, n. 37, p. 79-91, 2011.

VALARINI, Sharlene Davantel. **Os caminhos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma política pública brasileira na tentativa de formação de um campo literário no ambiente escolar**. 2015. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Doutorado em Letras, Maringá, 2015.

VAPEREAU, Gustave. **Dictionnaire universel des littératures**. Paris: Hachette, 1876. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k2207247/f1660.item.r=p>. Acesso em: 2 abr. 2019.

ZIFF, Larzer. Upon what pretext? The book and literary history. In: **Proceedings of the American Antiquarian Society**. Worcester, Mass. Vol. 95, Nº 2. Jan 1, 1986. p. 297-315.

ZILBERMAN, Regina. Leitura: dimensões culturais e políticas de um conceito. **Nonada: Letras em Revista**. Porto Alegre, UniRitter, n. 18, p. 47-70, 2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. Ensino da literatura: pressupostos teóricos. In: ZINANI, Cecil Jeanine Albert (Org.). **Transformando o ensino de língua e literatura**: análise da realidade e propostas metodológicas. 2. ed. rev. ampl. Caxias do Sul: Educs, 2012. p. 13-56.

### Antologias do Acervo 3 PNBE 2013

ABREU, Caio Fernando. **Pequenas epifanias**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edigraf Ltda, 2012.

ADACHI, Mitsuru. **Aventuras de menino**. Tradução de Adriana Kazue Sada. Porto Alegre: L&PM, 2012.

AMARAL, Maria Adelaide. Quase prefácio: um leve e duradouro amor. In: ABREU, Caio Fernando. **Pequenas epifanias**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edigraf Ltda, 2012. p. 17-18.

ANTONELLI, Ronaldo. **Contos de Tchekhov**. Cajamar, SP: Escala Integrada, 2010.

ASCHER, Nelson. Prefácio. In: CARNEIRO, Geraldo. **Poemas reunidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vida Melhor, 2012. p. 29-39.

BANDEIRA, Manuel. **Melhores crônicas Manuel Bandeira**. São Paulo: Global, 2003.

BARROS, Manoel de. Oi Catullo! In: CEARENSE, Catullo da Paixão. **O lenhador** - Catullo da Paixão Cearense. São Paulo: Peirópolis, 2011. p. 7.

BRAGA, Rubem. **Recado de primavera**. Campinas: Verus, 2012a.

BRAGA, Rubem. Nota. In: BRAGA, Rubem. **Recado de primavera**. Campinas: Verus, 2012b. p. 7.

CAMARGOS, Marcia; SACCHETTA, Vladimir. Farpas luminosas. In: LOBATO, Monteiro. **Cidades mortas**. 2ª ed. São Paulo: Globo Livros, 2007. p. 12-16.

CARNEIRO, Geraldo. **Poemas reunidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vida Melhor, 2012.

CEARENSE, Catullo da Paixão. **O lenhador** - Catullo da Paixão Cearense. São Paulo: Peirópolis, 2011.

COELHO, Eduardo. Máquina de tudo. In: BANDEIRA, Manuel. **Melhores crônicas Manuel Bandeira**. São Paulo: Global, 2003. p. 7-14.

CORSALETTI, Fabrício. **Esquimó**. Curitiba: A Página, 2012.

CUNHA, Fausto. O último lírico Mario Quintana. In: QUINTANA, Mario. **Melhores poemas Mario Quintana**. 17ª. ed. São Paulo: Global, 2005. p. 7-13.

GÓGOL, Nikolai. **O capote e outras histórias**. 2ª. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

GULLAR, Ferreira. **Bananas podres**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011a.

GULLAR, Ferreira. Sobre o livro. In: GULLAR, Ferreira. **Bananas podres**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011b. p. 4-5.

KUPSTAS, Marcia. **Três amizades**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012a.

KUPSTAS, Marcia. Três amizades estranhas. In: KUPSTAS, Marcia. **Três amizades**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012b. p. 7-9.

LISPECTOR, Clarice. **Crônicas para jovens de amor e amizade**. Rio de Janeiro: Lendo e Aprendendo, 2011.

LOBATO, Monteiro. **Cidades mortas**. 2ª ed. São Paulo: Globo Livros, 2007.

MACEDO, Adriano (Org.). **Coletivo 21**: antologia. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MARTINS, Cláudio. Moleskine. In: MACEDO, Adriano (Org.). **Coletivo 21**: antologia. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 44-47.

MASCARO, Christiano; LIN, João. Apresentação. In: STOKER, Bram et al. **Domínio Público 2**: Literatura em quadrinhos. v. 2. São Paulo: DCL, 2010. p. 6-7.

MOISÉS, Carlos Felipe (Org.). **Poesia faz pensar**. São Paulo: Ática, 2013a.

MOISÉS, Carlos Felipe. Poesia: sentir e pensar. In: MOISÉS, Carlos Felipe. **Poesia faz pensar**. São Paulo: Ática, 2013b. p. 7-12.

PAIVA, Marcelo Rubens. **Marcelo Rubens Paiva**: crônicas para ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

POE, Edgar Allan. **Contos obscuros de Edgar Allan Poe**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2010.

QUINTANA, Mario. **Melhores poemas Mario Quintana**. 17ª. ed. São Paulo: Global, 2005.

RÓNAI, Paulo. Rondando os segredos de Guimarães Rosa. In: ROSA, João Guimarães. **No Urubuquaquá, no Pinhém**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro Passatempos e Multimídia LTDA, 2012. p. 17-25.

ROSA, João Guimarães. **No Urubuquaquá, no Pinhém**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro Passatempos e Multimídia LTDA, 2012.

STOKER, Bram et al. **Domínio Público 2**: Literatura em quadrinhos. v. 2. São Paulo: DCL, 2010.

TAVARES, Bráulio. Apresentação. In: POE, Edgar Allan. **Contos obscuros de Edgar Allan Poe**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2010. p. 7-14.

TAVARES, Bráulio (Org.). **Páginas de sombra**: contos fantásticos brasileiros. 3. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2012a.

TAVARES, Bráulio. Nas periferias do real ou O fantástico e seus arredores. In: TAVARES, Bráulio. **Páginas de sombra**: contos fantásticos brasileiros. 3. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2012b. p. 7-16.

VASQUEZ, Pedro Karp. Apresentação. In: LISPECTOR, Clarice. **Crônicas para jovens de amor e amizade**. Rio de Janeiro: Lendo e Aprendendo, 2011. p. 9-12.

VIANA, Vivina de Assis. Passe a página. In: MACEDO, Adriano (Org.). **Coletivo 21**: antologia. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 9-10.

ZILBERMAN, Regina. Apresentação: O cronista e o leitor. In: PAIVA, Marcelo Rubens. **Marcelo Rubens Paiva**: crônicas para ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. p. 9-14.