

PNAIC E PNLD: INVESTINDO EM LIVROS INFANTIS QUE ENGLOBEM AS MÚLTIPLAS CULTURAS

Alessandra Amaral da Silveira*

Larissa Lima Nascimento Costa*

Resumo: Neste artigo são apresentadas as políticas federais – PNAIC e PNLD, por serem ações parceiras e atuais, que visam, entre outras ações, fomentar a circulação de livros literários infantil, na sala de aula, das turmas do ciclo de alfabetização. Sendo assim, o objetivo principal do texto é problematizar em que medida as obras literárias expressam-se numa perspectiva multicultural. Para isso, realizamos levantamento das 180 obras que foram enviadas as escolas, no ano de 2013, buscando as que vinculavam a temática do livro às múltiplas culturas. Podemos dizer que identificamos 22 livros, desses 11 foram destinados ao acervo do 3º ano, 7 ao 2º ano e 4 ao 1º ano. Destacamos ainda, que localizamos 18 vocábulos relacionados à cultura, mas devido às recorrências enfatizamos somente nas duas: diversidade cultural e cultura popular. Sendo assim, destacamos que há um grande interesse por parte do governo em distribuir obras que englobem as diferenças sociais e culturais tanto do Brasil, quanto de outras nacionalidades.

Palavras-chave: PNAIC e PNLD. Livros infantis. Multiculturalismo.

Introdução

Este artigo visa apresentar reflexões acerca de algumas obras, literárias disponibilizadas às turmas de alfabetização nos Acervos Complementares (ações do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD - em parceria com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC). Nosso objetivo principal é problematizar em que medida elas expressam uma perspectiva multicultural.

Iremos centralizar essa pesquisa, no material que foi distribuído junto aos acervos literários, como a publicação do documento formativo Acervos Complementares:

* Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE – UFPel) sob orientação da Prof. Dra. Eliane Peres. Integrante do grupo de pesquisa HISALES– História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares.

* Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE – UFPel) sob orientação da Prof. Dra. Eliane Peres. Bolsista CAPES. Integrante do grupo de pesquisa HISALES– História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares.

Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento, que visa expor “[...] algumas reflexões que podem auxiliar cada docente a planejar seu cotidiano com a ajuda desses recursos didáticos disponíveis em sala de aula para os três primeiros anos do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2012, p. 12). A referida publicação caracteriza muitos livros na perspectiva da diversidade cultural, da cultura popular, das manifestações culturais. A partir das temáticas abordadas em algumas obras é explícito o interesse em introduzir no espaço escolar, questões da pluralidade cultural, que visam desenvolver estratégias políticas para o reconhecimento das diferenças entre os sujeitos. Assim sendo, nos amparamos no conceito de multiculturalismo para auxiliar a apresentação da abordagem dessa temática no acervo distribuído às escolas.

Em documentos oficiais e legais de âmbito Nacional, podemos perceber a temática da pluralidade cultural, presente nos temas transversais, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Neste, alguns aspectos são apresentados com o intuito de enfatizar “[...] as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira, oferecendo informações que contribuam para a formação de novas mentalidades, voltadas para a superação de todas as formas de discriminação e exclusão.” (BRASIL, 1997).

No entanto, percebemos que as obras literárias, que atualmente, chegam às escolas, distribuídas, principalmente, através do PNLD e PNAIC, não levam para a sala de aula somente peculiaridades culturais brasileira, mas abordam diversas crenças, etnias, composição familiar, entre outras (conforme podem observar nas próximas seções).

O presente texto se estruturará da seguinte forma: na primeira parte, apresentaremos, mesmo que brevemente, algumas questões que norteiam as políticas públicas, PNAIC e PNLD direcionando para o acervo literário. Na segunda parte, desenvolveremos uma discussão teórica sobre multiculturalismo, para compreensão do material a ser analisado, que são os livros literários; por fim serão discutidos os resultados da investigação, nessa nossa busca pelos livros literários, que estão circulando no ciclo de alfabetização.

1 Políticas públicas incentivando a leitura: PNAIC e PNLD

Quando o Ministério da Educação cria um documento, que tem como título “Por uma política de formação de leitores”, é notório que há uma preocupação do governo sobre essas práticas. Esse que foi publicado em 2006 (mesmo ano que foi normatizada a portaria do ensino fundamental de nove anos) com o intuito de apresentar às secretárias de educação

pública brasileira “um conjunto de documentos [...] com o objetivo de incentivar o debate acerca do papel da escola no desenvolvimento da competência leitora dos alunos” (BRASIL, 2012, p. 7). Compõe-se de três volumes que abordam o contexto das políticas de leitura, subsídios para uso de recursos em sala de aula (como o dicionário) e sugestões de atividades.

Portanto, constatamos que vem crescendo a preocupação e o investimento do governo em fomentar políticas públicas de incentivo a leitura. No entanto, neste texto não temos a pretensão de apresentar todas, mas somente o PLDN e PNAIC, por serem parcerias recentes, atuantes no ciclo da alfabetização¹ e estarem em funcionamento, na atualidade.

O PNAIC foi instituído em julho de 2012, pelo Ministro da Educação Aloizio Mercadante, através da Portaria nº 867/2012, caracterizando-se como um compromisso assumido pelo governo federal, distrito federal, estados e municípios no sentido de que todas as crianças deveriam ser alfabetizadas, no máximo, até os oito anos de idade, concomitantemente, ao final do ciclo de alfabetização.

No material elaborado para o desenvolvimento do Pacto é possível encontrar informações referentes à sua política. Destacamos as que enfatizam os quatro princípios que serão considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico, realizadas, principalmente, nas formações continuadas com os professores alfabetizadores:

1. O Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. **O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização**, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem (PACTO/SITE, grifos nossos).

Nos documentos, ao ser apresentado isso é destacado que a alfabetização é uma das prioridades Nacional, do governo atual, pois através dela se pressupõe “alcançar a cidadania” (id.). Os estados e municípios que assinarem o compromisso com Pacto estarão envolvidos em: alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática, até os oito anos de idade; realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, aos alunos do 3º ano; e os

¹Denominação atribuída aos três primeiros anos (1º, 2º e 3º), dos anos iniciais do ensino fundamental de 9 anos.

estados devem apoiar os municípios que tenham aderido ao Pacto e, assim, garantir a sua implementação.

Nos registros encontrados no site do PNAIC é destacado o compromisso de todos para que essa política atinja seus objetivos e metas. Na introdução do manual de apresentação, essa ideia é reforçada no seguinte trecho:

Sabemos que todas as crianças têm condições de aprender e se desenvolver. Um resultado que depende de muito trabalho, dedicação, cuidado, atenção, carinho e investimentos **dos governos, das escolas, professores, famílias e a mobilização vigilante de toda a sociedade**. É um direito de cada uma delas e um dever de todos nós (2012, p.07).

É significativo apresentar que essa política federal vem ao encontro de outras também atuais: Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, Decreto Lei n. 6.094, de 24/04/2007; e a Lei nº 13.005, de 25/06/2014, que trata do Plano Nacional de Educação, que atuará no período de 2014-2024. No primeiro, quando enfatiza no art. nº 02, inciso II, assegura que se deve “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”; já, no segundo, ao focar na Meta 5, afirma que as políticas educacionais devem: “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”:

Dessa maneira, podemos dizer que o Pacto tem o intuito de concretizar o que foi apresentado, em 2007, pelo decreto n. 6.094, antecipando também o que vinha sendo anunciado pelo então projeto de lei que tratava sobre o Plano Nacional de Educação, que ainda se encontrava em tramites de votação quando o PNAIC foi anunciado em 2012.

Para desenvolver o Pacto o governo federal indica a necessidade de investir em quatro eixos de atuação, que são as seguintes:

1. Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
2. Materiais didáticos, **obras literárias**, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
3. Avaliações sistemáticas;
4. Gestão, controle social e mobilização. (PACTO/SITE, grifos nossos).

Essas ações são enfatizadas enquanto um conjunto articulado, que visa atingir o objetivo central do Pacto, qual seja: alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade. Para isso, nos documentos e cadernos de formação é destacado o investimento do governo na formação continuada dos professores. Essa ênfase na formação é demarcada no Pacto quando

indica que o mesmo “é constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores” (CADERNO DE ALFABETIZAÇÃO, 2012, p.05).

Mesmo sendo dito que a formação continuada dos professores é central para essa política federal, os textos produzidos pelo governo afirmam que os quatro eixos de atuação funcionam de maneira articulada. O eixo dois é justificado pela necessidade de se ter, para a alfabetização dos alunos, acervos de livros e jogos didáticos novos e atuais, pois assim poderá se estimular mais a aprendizagem. No entanto, novamente a formação dos professores é referida, já que através dela os docentes aprenderão a “manuseá-los e extrair dos conteúdos o máximo de possibilidades para dinamizar as aulas e alcançar os objetivos da alfabetização em cada ano” (Id., p.20). No entanto, nossas discussões estarão mais direcionada para o eixo dois, já que o mesmo aborda os materiais didáticos, as obras literárias e pedagógicas do Pacto.

É válido ressaltarmos que essa política federal tem duração prevista de dois anos e apresenta como principal referência, para desenvolvimento da sua proposta, o Programa Pró-Letramento (lançado em 2005), que também é uma ação do governo realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a rede de formação continuada para professores que atuam nos Anos Iniciais do ensino fundamental. Sua proposta visa à melhoria da aprendizagem da leitura/escrita e matemática nesse período de escolarização.

A política pública associada que contribui com a distribuição do acervo literário que compõe o material disponibilizado pelo PNAIC é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)². Tal programa visa a ampliação de material didático de apoio aos estudantes das escolas públicas de educação básica do Brasil³.

O PNLD se inicia em 1929 com outra denominação e outras formas de execução. Nesse período a discussão ainda era voltada para a política, produção e circulação do livro didático. Em meados de 1980, surgem propostas que passam a visar o incentivo a leitura, como o Programa Salas de Leitura, porém somente escolas com determinados números de matrícula foram contempladas. Estes programas, a partir de 1997, passam a ser substituído pela ação federal do PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola, através da Portaria nº 584/97. Em seu início o PNBE seguiu a política das outras ações referente às escolas participantes, seguindo a regra nos números de matrículas. Já, a partir dos anos 2000, o

² Instituído a partir do Decreto nº 91.542, de 19/8/85.

³ Informação disponível no site: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>>

PNBE, começa a distribuir materiais para formação de professores em todas as escolas públicas brasileira de 1ª a 4ª série.

Entre os anos de 2001 e 2003, o PNBE organizou um novo modelo de distribuição de material às escolas através do Programa Nacional Biblioteca da Escola - Literatura em Minha Casa e Palavra da Gente, no qual os alunos turmas de 4ª, 5ª, 8ª séries e EJA receberam obras literárias que podiam ser levadas para as residências. As bibliotecas das escolas participantes também receberam os acervos que foram disponibilizados aos alunos. Percebe-se que:

Ao optar por uma ação dessa natureza, deixou-se, como consequência, de investir no acervo coletivo, debilitando a biblioteca como espaço próprio de organização e disponibilização de materiais diversificados - de obras de referência a periódicos; de livros de literatura a obras de não-ficção; de mapas a novas tecnologias - lugar em que se promove a sociabilidade, mas principalmente a democratização do conhecimento. (BERENBLUM, 2006, p. 12)

No ano de 2005, o MEC identifica a importância de universalizar a distribuição de acervos às escolas públicas brasileiras para que todos os alunos possam vivenciar momentos de interação com esses materiais. Assim, todas as instituições públicas que atendiam o primeiro segmento do Ensino Fundamental receberam acervos coletivos que foram destinados às bibliotecas. Tal acervo contemplava obras de diferentes gêneros. Já no ano de 2007, as escolas que atendiam o segundo segmento do Ensino Fundamental recebeu o acervo destinado às bibliotecas.

O que de fato diferencia essas ações do PNBE com a parceria efetivada entre o PNLD e o PNAIC é que a primeira política possui foco na distribuição de materiais coletivos que são destinados às bibliotecas escolares; já na parceria entre os programas PNLD e o PNAIC há uma outra maneira na distribuição do acervo literário, ou seja, os livros são distribuídos para estarem na sala de aula.

Através dos “Acervos Complementares: Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento”, do PNLD, foram distribuídas sessenta obras e um manual para cada uma das turmas que compõe o ciclo de alfabetização, totalizando assim, 180 livros literários. Esses chegaram às escolas, que participaram do PNAIC, durante o ano de 2013, cada turma foi contemplada com caixas contendo obras literárias infantis diferentes, com o intuito de criar uma biblioteca acessível aos alunos e professores, na própria sala de aula.

2 Currículo, multiculturalismo e acervo literário: possíveis abordagens

A partir de agora consideramos pertinente enfatizar a discussão sobre currículo, pois acreditamos que todas essas ações apresentadas até aqui podem produzir determinados efeitos no fazer escolar e pedagógico das instituições, principalmente, porque se tratam de políticas públicas que visam agir diretamente no âmbito escolar, como por exemplo, o PNAIC, os PCN's e PLND etc.

Compreendemos que essas questões são bastante amplas e suas ações nos espaços escolares produzem múltiplos entendimentos e significados gerando distintos efeitos no currículo. Cabe enfatizar que estamos entendendo o currículo, a partir de estudiosos como Silva (2005, 2008), Popkewitz (2008), Macedo (2006), Lopes e Macedo (2011), entre outros, que apontam a pluralidade e a dificuldade de definir o que ele é de fato; porém, tais autores expõem que o currículo é uma produção social, território de lutas e de relações de poder. Nesse sentido, Silva afirma que:

O currículo tem significado que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja a nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (2005, p. 150).

Ainda, conforme Macedo e Lopes (2011, p. 41), o currículo é um artefato de poder, “ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos”. Em suma, pensar o currículo está ligado à ideia de refletir sobre os sujeitos e as realidades em que estão envolvidos, pois o currículo, assim como colocam os autores citados anteriormente, não é neutro. Ele é carregado de intencionalidade, essas que vão direcionar, movimentar os sujeitos conforme os desejos e os interesses de uma sociedade.

Assim, podemos dizer que há um movimento, por parte do governo, em implementar nas escolas as discussões referentes as pluralidades culturais, ou seja, visa através de diferentes artefatos reconhecer/enaltecer os sujeitos que circulam nos espaços escolar, e os que estão em outros tempos e espaços. Sendo assim, é possível dizer que este investimento está vinculado ao que chamamos de Multiculturalismo, para Halll (2003) é um conceito polissêmico, que ainda:

é um termo qualificativo, [pois] descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade “original”. Em contrapartida, o termo “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais (2003, p.52).

A discussão sobre Multiculturalismo, cada vez mais, vem ganhando espaço a educação. Seja na academia ou na escola, os estudos sobre as relações entre os diferentes grupos culturais que integram uma realidade social (CANDAU, 2012), passam a potencializar o debate sobre a dimensão cultural. A autora começa a surgir, a partir das relações que são estabelecidas nas instituições e, por isso é necessário refletir sobre possíveis ações escolares que busquem promover o pensamento dos sujeitos visando à construção e desconstrução sobre as suposições pessoais em relação às diferenças culturais.

Entendemos que a construção de identidade e multiculturalismo são conceitos que não devem ser tratados em sentidos polares, mas sim complementares, uma vez que, essa relação possibilita a motivação no processo de reflexão no sujeito que está inserido em uma realidade social que possui diversos tipos de interesses, discriminações e preconceitos.

Nesse sentido, de posse das obras literárias, enviadas as escolas, podemos perceber que determinados livros apresentavam temáticas bastante específicas dos tópicos transversais dos PCN, esses que desde 1997 visam incentivar e englobar as múltiplas culturas, nos espaços escolares. Sendo assim, destacamos algumas obras literárias que tem recorrência de temática.

No documento “Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento” (2012), destinado a apresentar as obras literárias da ação política, fica definido que alguns livros tem a intenção de tratar dos temas tópicos como transversais. Essa intenção é justificada pela necessidade de explorar as diversidades que constituem as diferentes sociedades e ainda,

A obra literária, portanto, mais que um “instrumento” ou “estratégia” pedagógica para se transmitir conteúdos, caracteriza-se como um campo formativo, capaz de desnaturalizar ideologias sedimentadas, desconstruir valores e sentimentos tomados como positivos e, assim, configurar-se como constitutivo de nossas identidades (BRASIL, 2012, p. 33).

Sendo assim, identificamos, primeiramente, todas as obras literárias que abordam múltiplas culturas. Dessa maneira destacamos os seguintes vocábulos: multiculturalismo; intercultural; cultura popular; cultura popular brasileira; diversidade cultural; contextos

culturais; repertório cultural; manifestações culturais; universo cultural; pluralidade cultural; cultura indígena; cultura dos povos; cultura dos povos africanos; cultura afro-brasileira; cultura e os espaços rurais; multi/intercultural; cultura plural brasileira; tolerância cultural.

A partir desses 18 vocábulos identificamos 22 livros nos acervos dos três anos do ciclo de alfabetização que abordam temáticas nesse campo, ou seja, que são caracterizadas como multiculturais. Ao fazer este levantamento dos livros que definem suas discussões atreladas ao campo das diferentes culturas, na tabela a seguir podemos perceber a distribuição por ano e por vocábulo, da seguinte maneira:

Tabela 1- Livros organizados conforme a turma e, o vocábulo destaca no documento.

LIVROS	DEFINIÇÕES	ANO/ACERVO	VOCÁBULO
Maracatu		1º ano	Cultura Afro-brasileira Cultura popular
A bola dourada		1º ano	Diversidade cultural
O grande maravilhoso livro das famílias		1º ano	Diversidade cultural
Carta do tesouro para ser lida para as crianças		1º ano	Multiculturalismo Diversidade cultural
Bumba-boi		2º ano	Multi/intercultural Manifestações da cultura
Juntos na aldeia		2º ano	Universo cultural dos índios
Mas que bandeira!		2º ano	Manifestações das culturas
Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai		2º ano	Cultura e os espaços rurais
Para comer com os olhos		2º ano	Contextos culturais
Desvendando a bateria da escola de samba		2º ano	Cultura popular
Tarsila e o papagaio Juvenal		2º ano	Cultura plural brasileira Cultura popular
Ciranda		3º ano	Cultura popular
Gravura Aventura		3º ano	Intercultural
A Rainha da bateria		3º ano	Cultura popular brasileira
Batuque das cores		3º ano	Diversidade cultural
História encantadas africanas		3º ano	Repertório cultural
Histórias da nossa gente		3º ano	Cultura indígena
O herói de Damião em a descoberta da capoeira		3º ano	Manifestações culturais
O livro das combinações: quando um país joga junto		3º ano	Tolerância Cultural
O senhor das histórias		3º ano	Cultura dos povos africanos
Canção dos povos africanos		3º ano	Pluralidade cultural
As panquecas da Mama Panya		3º ano	Cultura dos povos

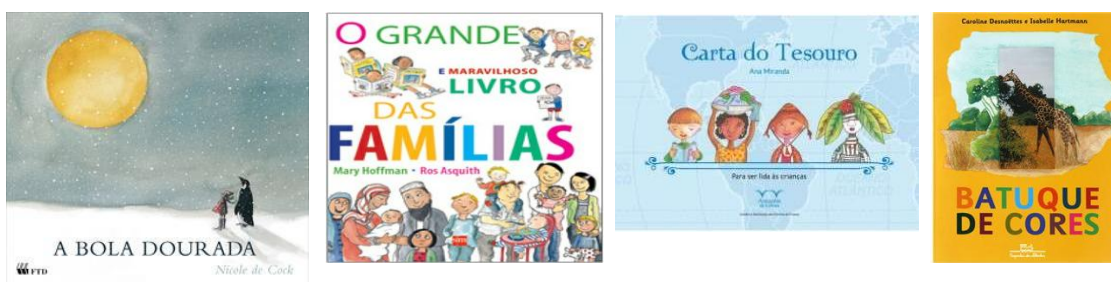
Fonte: Autoras

Conforme essa distribuição é possível perceber alguns aspectos. Primeiro, o ano de escolarização que mais concentra livros, que se definem como propondo discussões culturais é o 3º ano, com 11 obras que visam explorar as diversidades, tanto brasileiras quanto de outras nacionalidades. Em segundo, o 1º ano propõem apenas 4 livros e o 2º ano 7 livros.

De forma geral podemos destacar algumas recorrências em relação aos vocábulos, sendo assim, os que mais são citados nas obras é as expressões diversidade cultural, quatro vezes, cultura popular, também quatro vezes, manifestações culturais, três vezes. Todas as demais expressões aparecem apenas uma vez. Partido disso, buscaremos apresentar somente os livros que se estavam vinculados aos vocábulos: diversidade cultural e cultura popular.

Ressaltamos que essas expressões foram retiradas, exatamente, como estavam no documento, Acervos complementares (2012) e, que tivemos a intenção de organizá-las conforme as recorrências. A partir disso, é possível perceber quais livros foram classificados em cada expressão.

- Diversidade Cultural



- Cultura popular



No primeiro conjunto de livros, que enfatiza a *diversidade cultural*, dois deles, “A bola dourada” e o “Batuque das cores” apresentam ao leitor os costumes, as diferentes paisagens, as diferenças linguísticas e as culinárias típicas em outros países. Já o livro “Grande e maravilhoso livro da família” tem a intenção de apresentar as atuais mudanças no conceito de família, abordando, ainda, questões econômicas, culturais, sociais e religiosas. Por fim, o livro “Carta do tesouro para ser lida para as crianças” enfatiza a necessidade de todas as

crianças conhecerem os seus direitos, e que estes se impõem em qualquer contexto. Conforme o documentos Acervos complementares (BRASIL, 2012), essa abordagem possibilita que as crianças desenvolvam atitudes de comprometimento com o coletivo.

No segundo conjunto, que se refere à *cultura popular*, os livros “Desvendando a bateria da escola de samba” e “Maracatu” abordam práticas culturais representadas em dois estados brasileiros, sendo a bateria de uma escola de samba do Rio de Janeiro, como um conjunto musical expressivo da tradição, e o universo lúdico do Maracatu, que acontece em Pernambuco. O livro “Tarsila e o papagaio Juvenal” propõe introduzir o leitor no universo da arte através das suas pinturas, que representaram a cultura plural brasileira e que, também, gerou uma incursão ao movimento histórico e social modernista, abordando ideais estéticos e artísticos. “Ciranda” tem a intenção de resgatar a tradição através de brincadeiras infantis do passado e do presente. A partir disso, desenvolver nas crianças momentos de socialização e respeito à convivência.

Percebemos que os referidos livros investem em diferentes temáticas, com a intenção de mostrar para os leitores as mais variadas culturas. No entanto, é necessário ter o cuidado de ao abordar essas diferenças no espaço escolar e que não sejam colocadas “no lugar do exótico e do folclore” (GOMES, 2003, p. 77).

Ressaltamos ainda, que é válido reconhecer a importância das discussões sobre Multiculturalismo para que as abordagens que reproduzem os estereótipos e que, de forma superficial, apresentem as mais variadas culturas sejam repensadas e discutidas também com as crianças. Vivemos em uma sociedade multicultural, e por isso é dever romper com determinadas padronizações e, a escola acaba sendo um lugar privilegiado para problematizar as pluralidades culturais existentes.

Com base no estudo, acreditamos que as estratégias das abordagens literárias, aqui apresentadas, viabilizam uma proposta de trabalho intercultural, pois emerge ao educando a reflexão sobre as representações da diversidade cultural que está posta na sociedade. Atrelada a esta ideia, é importante pensarmos que “[...] o trabalho pedagógico com essas obras implica numa disposição para “desesteriotipar” os sujeitos que compõem nossa sociedade, respeitando suas formas alternativas de estar no mundo” (BRASIL, 2012, p. 34).

Considerações finais

A partir do que explanamos ao longo do texto, podemos perceber um forte movimento por parte do governo brasileiro, em investir em políticas públicas de incentivo a leitura, mas, além disso, visam também inserir nos espaços escolares temáticas que englobem as múltiplas diferenças e que agreguem distintas culturais, tanto brasileiras como de outros países.

Para isso, o professor é colocado como central. Reforçando isso, o PNAIC investe na formação continuada, acreditando que os mesmos precisam aprender a utilizar os diferentes recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação. No entanto, quando abordamos as discussões cultural e social, que vêm sendo focada nos livros literários entendemos que são necessárias desde os primeiros anos da escolarização, pois a cada etapa a criança poderá se apropriar do processo de reflexão sobre a sua participação em diferentes contextos, conhecendo outras realidades, convivendo com pluralidade que constituem determinadas sociedades e, assim se constituindo enquanto sujeito que irá exercer sua cidadania.

É nesse processo que podemos perceber uma possível validade na utilização da literatura em sala de aula. Através dela, os alunos, tem a oportunidade de conhecer novos espaços e diversas expressões de cunho cultural e social. Mas, com o cuidado de não apresentar tais discussões de maneira estereotipada ou folclóricas.

Referências

BERENBLUM, Andréa. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Portaria nº 867/2012. **Institui o Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa e define suas diretrizes**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, junho de 2012.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

HALL, Stuart. A questão multicultural. In: **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. Ver. Brasileira de Educação, n.23, maio/jun/jul/ago, 2003.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultura. **Rev. Brasileira de Educação**, v.11, n. 32, mai/ago, 2006.

MACEDO, Elizabeth. LOPES, Alice Casimiro. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

PACTO, MEC. Entendendo o pacto. Disponível em:
<<http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/2-uncategorised/53-entendendo-o-pacto>>.
Acesso em: abr. 2015.

POPKEWITZ, Thomaz. História do currículo, regulação social e poder. In: **Sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Org. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, 6. ed: Vozes, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: **Alienígenas em sala de aula**. Org. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, 7. ed: Vozes, 2008.