

ESTUDO DE CENÁRIO – IC&A/ FNLIJ

A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA



COORDENAÇÃO, PESQUISA E REDAÇÃO: Elizabeth D'Angelo Serra

PESQUISA E REDAÇÃO: Adriana Büttencourt Guedes

LEVANTAMENTO DE DADOS: Aline Oliveira Leonacio

Setembro de 2011

Setembro de 2011

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	4
RELAÇÃO DE ABREVIATURAS E SIGLAS	6
1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA PROMOÇÃO DA LEITURA NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO	
1.1. <i>Caminhos da cultura escrita</i>	7
1.2. <i>A importância social da leitura e da literatura</i>	12
1.3. <i>A leitura literária no Brasil</i>	16
1.4. <i>A leitura literária para crianças e jovens no Brasil</i>	17
1.5. <i>Biblioteca pública / Biblioteca da escola / Biblioteca comunitária</i>	20
1.6. <i>Formação de professores</i>	26
2. LEGISLAÇÃO: NORMATIVAS, TRATADOS, DECLARAÇÕES NACIONAIS E INTERNACIONAIS; POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES LEITORES NO BRASIL – EDUCAÇÃO E CULTURA NO SISTEMA PÚBLICO	29
<i>Cronologia – História do livro e da leitura no Brasil</i>	30
3. SITUAÇÃO DA FORMAÇÃO DE LEITORES INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL: INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS; FONTES DE PESQUISA E DADOS (DIAGNÓSTICOS)	35
3.1. <i>Indicadores socioeducacionais</i>	35
3.2. <i>Pesquisas</i>	39
3.2.1. <i>Interesse e hábito de leitura</i>	40
3.2.2. <i>Retratos da leitura no Brasil</i>	44
3.2.3. <i>Formação dos professores para o ensino da leitura</i>	46
3.3. <i>Sobre as pesquisas</i>	47

4. OS PRINCIPAIS ATORES INSTITUCIONAIS NAS ÁREAS ESTUDADAS/INVESTIDORES SOCIAIS PRIVADOS EXISTENTES NAS ÁREAS	48
<i>4.1. Atores institucionais</i>	49
<i>4.1.1. Atores institucionais governamentais</i>	53
<i>4.1.2. Atores institucionais não governamentais</i>	55
<i>4.2. Programas, Projetos e Campanhas de incentivo à leitura</i>	60
<i>4.3. Sobre atores institucionais</i>	71
5. APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS: PRINCIPAIS CONCEITOS	76
<i>5.1. Ler e escrever: uma construção permanente</i>	76
<i>5.2. Leitura literária</i>	82
6. INDICAÇÃO DE POSSIBILIDADES DE AÇÃO: CENÁRIOS POSSÍVEIS DE INCIDÊNCIA DA AÇÃO AO IC&A	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

INTRODUÇÃO

O Instituto C&A, há vinte anos, tem como missão promover a educação de crianças e adolescentes das comunidades onde a C&A atua, por meio de alianças e do fortalecimento de organizações sociais. A partir de 2006 redirecionou o foco de suas ações para a formação de leitores por meio da literatura e organização de bibliotecas. Para que essas ações possam contribuir para avanços das políticas públicas, em 2010, o Instituto C&A considerou necessário promover um estudo sobre os antecedentes históricos referentes às práticas de leitura literária desenvolvidas pela sociedade brasileira no sistema público de ensino, bem como conhecer e destacar as dificuldades e os avanços ocorridos, no passado mais recente, e no presente, visando ao embasamento para orientar o Instituto quanto à sua participação nos desafios que se apresentam para democratização da cultura escrita no Brasil em suas diversas formas e em particular, da literatura.

Tal estudo, já iniciado pelo Instituto C&A, foi encaminhado à Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil / FNLIJ para que pudesse contribuir, a partir de sua experiência, com a ampliação de informações, no que tange aos aspectos históricos e sociais, aos marcos legais das iniciativas governamentais para o setor e às iniciativas da sociedade civil que sejam passíveis de serem recuperadas, visando apontar os principais problemas existentes na escola e no sistema público de ensino que atrasam ou impedem a formação plena de usuários da cultura escrita, em particular de leitores literários, e as oportunidades que se apresentam para a participação (interferência) do setor privado, a fim de que possam ser analisadas e consideradas pelo Instituto C&A como potenciais para a atuação em parceria com o sistema público.

Iniciamos este estudo em janeiro de 2011 com previsão de término para maio de 2011. Mas o prazo foi ampliado por conta da quantidade e complexidade das informações que foram sendo pesquisadas, encontradas e desenvolvidas ao longo do trabalho. A apresentação e o registro deste estudo ficaram, portanto, agendados para setembro de 2011, lembrando que os temas não se esgotaram mas foram delimitados para construção do corpus a ser entregue ao IC&A.

Portanto, com o objetivo de aprofundar o documento Estudo do Cenário do Programa Prazer em Ler do Instituto C&A e, a partir dele, apontar questões e sugerir caminhos, a FNLIJ apresenta um estudo focado na promoção de leitura no sistema público de ensino, seguindo estrutura proposta pelo Instituto C&A que corresponde aos seguintes itens:

1. Antecedentes históricos da promoção da leitura no sistema público de ensino
2. Legislação: normativas, tratados, declarações nacionais e internacionais; Políticas públicas de formação de crianças e adolescentes leitores no Brasil – educação e cultura no sistema público
3. Situação da formação de leitores infantis e juvenis no Brasil: indicadores sócioeducacionais; Fontes de pesquisa e dados (diagnósticos). Os principais

atores institucionais nas áreas estudadas / Investidores sociais privados existentes nas áreas

4. Aproximações conceituais: principais conceitos
5. Indicação de possibilidades de ação: cenários possíveis de incidência da ação ao IC&A

RELAÇÃO DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBL – Câmara Brasileira do Livro

CERLALC – Centro Regional de Fomento ao Livro na América Latina e Caribe

FBN – Fundação Biblioteca Nacional

FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IFLA – Federação Internacional de Bibliotecários

INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional

INL – Instituto Nacional do Livro

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC – Ministério da Educação

MinC – Ministério da Cultura

OEI – Organização dos Estados Ibero-americanos

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola

PNE – Plano Nacional da Educação

PNLA – Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos

PNLL – Plano Nacional do Livro e Leitura

PROLER – Programa Nacional de Incentivo à Leitura

SEBP – Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SNBP – Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

IBBY – International Board on Books for Young People (Conselho Internacional sobre Literatura para os Jovens)

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA PROMOÇÃO DE LEITURA NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO

1.1 Caminhos da cultura escrita

O reconhecimento de que o uso da escrita representa um avanço revolucionário da comunicação na história da humanidade, tem colocado, principalmente nas últimas décadas, o tema da leitura em destaque, considerado como o principal pilar do processo educacional formal e do fortalecimento das culturas, apesar de seu uso, de forma autônoma, crítica e criadora, ser ainda privilégio de poucos e objeto de estudo e pesquisa que visem à sua democratização e direito de todos.

O desejo do homem de contar suas vidas por meio de registros já se apresentava na pré-história por meio das pinturas rupestres no interior das cavernas com suas imagens e símbolos fazendo História.

A ostentação de poder através dos livros vem desde os séculos III e II A.C.. A leitura era prática exclusiva das classes de maior poder aquisitivo e ambientes culturais mais variados e os livros, guardados nas residências, constituíram bibliotecas particulares em torno das quais se reunia a sociedade considerada culta. Da mesma forma, entre os príncipes e nobres da Idade Média, predominavam livros de entretenimento e de devoção, mas sua função transcendeu a simples leitura. Foram também ornamento, sinais de riqueza, de civilização, de vida refinada. Do final do século XI até o século XIV, tem-se uma nova era da história da leitura em função do desenvolvimento da alfabetização. A escrita progride em todos os níveis e o uso do livro se diversifica.

As transformações do suporte livro e das práticas de leitura avançam juntas. A invenção do códex - livro com páginas, a partir do século II d.C. - barateou o custo da palavra escrita e conseguiu atingir um número maior de pessoas, possibilitando também maior liberdade para manusear o texto. Conforme Cavallo e Chartier (1999) do códex à tela, o passo é tão importante quanto o que foi dado na passagem do rolo ao códex.

É da Mesopotâmia (região do atual Iraque) o sistema escrito mais antigo de que se tem notícia. Ao descobrirem placas de argila gravadas com sinais em forma de cunha (cuneiforme), arqueólogos puderam reconstituir aspectos da cultura suméria, uma sociedade já extinta que habitava a região. E assim foi com os caracteres egípcios (hieróglifos), com os ideogramas chineses e outros tantos. Segundo os historiadores, deve-se aos fenícios, grandes navegadores e comerciantes, a expansão de uma escrita comum entre os povos com os quais interagem. O código escrito fenício tornou-se veículo de comunicação fundamental uma vez que foi adotado por seus parceiros comerciais, deu origem a vários alfabetos modernos, como o grego, por exemplo, que

por sua vez, influenciou a escrita latina. A grande dificuldade para uma maior difusão da escrita nesses tempos antigos estava no suporte onde se escrevia – argila, pedra, papiro, pergaminho, metal. O papel que já existia na China desde o século II, só chegou à Europa por volta do século XII, como um artigo de luxo trazido pelos árabes. A expansão da escrita, então, foi notável apesar dos textos serem escritos à mão por um grupo restrito de pessoas, com destaque para os monges copistas no interior dos conventos.

O século XV foi revolucionário em vários aspectos, como as Grandes Navegações, o Renascimento e a invenção da prensa de tipos móveis por Gutenberg, em 1450, que veio alterar completamente as condições culturais no mundo. Livros, documentos e panfletos impressos propiciaram mudanças políticas e sociais, difundindo as novas ideias que pregavam justiça e liberdade. Graças à prensa, temos à nossa disposição o pensamento dos filósofos gregos, textos sagrados, romances, livros técnicos, ensaios, revistas científicas e de variedades, reportagens, notícias, entrevistas publicadas diariamente nos jornais e, mais recentemente, disponíveis pela internet. E os avanços tecnológicos não pararam mais.

A leitura, quando era feita em voz alta, exercia dupla função: passar informações sobre aquilo que estava escrito àqueles que não sabiam decifrá-lo e socializar os indivíduos em torno dos livros, seja na intimidade familiar ou na convivência letrada. Entre 1750 e 1850, consolida-se a leitura silenciosa de numerosos textos, em uma relação de intimidade, que passa a ser individual. Na representação da leitura no século XVIII, predomina a intimidade. O livro torna-se companheiro da solidão e é, ao mesmo tempo, um objeto de decoração. As bibliotecas particulares revelam-se como sinal de saber ou de poder.

A partir do século XIX, o mundo tomou um rumo nunca visto antes. A humanidade viu nascer e se aperfeiçoarem o telégrafo, o gramofone, o rádio, o telefone, a fotografia, o cinema causando mudanças profundas nas culturas local e universal, provocando novos desejos e outras formas de pensar e se expressar. Se com a escrita houve um predomínio da linguagem verbal, com os novos meios a imagem se impõe no dia a dia de todos, transformando as formas de comunicação, exigindo outros tipos de apropriação das informações recebidas.

Com as inovações tecnológicas, o século XX se distinguiu pelo ritmo acelerado das mudanças, afetando, em grande escala, a vida e as rotinas cotidianas. O mundo ficou menor, se considerarmos que as distâncias foram encurtadas por meio das conexões virtuais ou ficou maior pela possibilidade de ampliar as relações entre pessoas e lugares.

Alberto Manguel em seu livro *Uma história da leitura* (1997) inicia cada um dos capítulos com uma reflexão sobre como as travessias coletivas, realizadas pela humanidade, se estruturam a partir de experiências individuais que vão se

potencializando ao longo da história. Manguel toma depoimentos de grandes escritores e de sua relação com a leitura e evidencia como essa rede é formada por “imagens, frases, situações e pensamentos que vêm de muito longe.” Tomemos nós aqui a Graciliano Ramos, inspirados por tese de doutoramento da professora Márcia Cabral (s/d).

Em *Infância* (escrito em 1945, reeditado em 1993), seu romance de memórias, Graciliano Ramos revela o quanto foi árdua a sua experiência de criança, nos fins do século XIX e início do século XX, vivida praticamente no interior de Alagoas. Primogênito de um casal sertanejo de classe média cresce em meio a muitos irmãos, distanciado de afeto, aventuras e peraltagens infantis.

Em meio a muitas adversidades - ambiente cultural incompreensível, tensas relações familiares, debilidade física - têm início as suas primeiras experiências com a leitura:

Minha mãe lia devagar, numa toada inexpressiva, fazendo pausas absurdas, engolindo vírgulas e pontos, abolindo esdrúxulas, alongando ou encurtando palavras. Não compreendia bem o sentido delas. E, com tal prosódia e tal pontuação, os textos mais simples se obscureciam (Ramos, 1993, p. 63).

Na escola, o sentimento de Graciliano Ramos era a sensação de vazio, de afeto e vida, e a relação com a leitura parece não ser favorecida justamente por isso:

O lugar de estudo era isso. Os alunos se imobilizavam nos bancos: cinco horas de suplício uma crucificação (...) Não há prisão maior do que escola primária do interior. A imobilidade e a insensibilidade me aterraram. Abandonei os cadernos e auréolas, não deixei que as moscas me comessem. Assim, aos nove anos ainda não sabia ler. (Ramos, 1993, p. 188)

A leitura começa a fazer sentido para Graciliano quando a palavra feminina, marcada pela voz de sua prima Emília, transforma seu meio tão adverso – familiar e escolar – em uma nova aventura recoberta e inaugurada pelo afeto:

Era necessário que a priminha lesse comigo o romance e me auxiliasse na decifração dele. Emília respondeu com uma pergunta que me espantou. Por que não me arriscaria a tentar a leitura sozinho? Longamente lhe expus a minha fraqueza mental, a impossibilidade de compreender as palavras difíceis, sobretudo na ordem terrível em que se juntavam (...) Emília combateu a minha convicção, falou-me dos astrônomos, indivíduos que liam no céu, percebiam tudo quanto há no céu (...) E tomei coragem, fui esconder-me no quintal, com os lobos, o homem, a mulher, os pequenos, a tempestade na floresta, a cabana do lenhador. Reli as folhas percorridas. E as partes que esclareciam derramavam escassa luz sobre os pontos obscuros. Personagens diminutas cresciam, vagarosamente me penetravam a inteligência espessa, vagarosamente (Ramos, 1993, p. 190, 191).

E assim percebemos como vai se formando o leitor Graciliano e suas tramas solitárias, como *memórias do cárcere*, *histórias incompletas*, inspiradas por uma leitura criadora e transformadora: o leitor é antes de tudo um corajoso: “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (Freire, 1985). O escritor em que se transformou Graciliano guarda o leitor em espanto que formou sua narrativa.

Para Paulo Freire, grande educador brasileiro, o objetivo maior da leitura é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente *Pedagogia do Oprimido* e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra. E Graciliano Ramos é modelo exemplar disto que nos diz Freire.

Algumas crianças, com experiências diferentes das de Graciliano Ramos, quando chegam à escola, já foram capturadas pela beleza da literatura, seduzidas pelos livros em seu ambiente familiar. No texto *Memória de livros* o escritor João Ubaldo Ribeiro (1995) conta como foi a sua “iniciação”:

Não sei bem dizer como aprendi a ler. A circulação entre os livros era livre (...), de maneira que eu convivia com eles todas as horas do dia, a ponto de passar tempos enormes com um deles aberto no colo, fingindo que estava lendo e, na verdade, se não me trai a vã memória, de certa forma lendo, porque quando havia figuras, eu inventava histórias que eles ilustravam e, ao olhar para as letras, tinha a sensação de que entendia nelas o que inventara. (...) Os livros eram uma brincadeira como outra qualquer, embora certamente a melhor de todas.

Lendas, fábulas e poemas deveriam ser, para todas as crianças, o início de uma relação, afetiva e intelectual, com a palavra escrita que se estendesse por toda a vida. A necessidade que os seres humanos têm de ouvir e criar histórias e mitos está ligada à busca constante pela compreensão dos mistérios que cercam a sua existência. Para tanto, usamos a linguagem fantástica dos contos, por séculos e séculos, como verdadeira Sherazade que evitou a própria morte, desfiando, durante mil e uma noites um rosário de histórias, mas que, para serem conhecidas, precisaram do registro.

Modelo exemplar de todos esses gêneros literários juntos, encharcados de magia, mitos e fantasias é o livro *A história sem fim*, de Michael Ende - autor premiadíssimo – cujo livro virou filme de grande sucesso no final dos anos 80. A história começa quando *Bastian Balthazar Bux*, um menino excluído e tímido, rouba um livro de uma pequena livraria. Na capa cor de cobre, com o desenho de duas cobras enroladas, está o título *A História Sem Fim*, Bastian então foge para a escola e encontra nela o refúgio para ler o curioso objeto. O livro conta sobre a jornada do jovem Atreyú em busca de uma cura para o *Nada*, um mal que está devorando o mundo de *Fantasia*. Ao desenrolar da trama, conforme Atreyú se depara com seres fantásticos ou malignos, Bastian se dá conta do

elo que há entre ele e o livro cor de cobre, descobrindo então que é o único capaz de eliminar o Nada.

Aqui no Brasil, Pedro Bandeira em *O fantástico mistério de Feiurinha* (2001) trata da importância do registro escrito para a permanência das histórias, mitos e fantasias na cultura e a possibilidade de sua leitura. Na história, Branca de Neve, já grávida do seu sétimo filho, reúne as amigas do reino para encontrar a princesa Feiurinha, que havia desaparecido. Acabaram descobrindo que ela não tinha autor nem mesmo história, pois os acontecimentos que envolviam essa personagem não haviam sido escritos ainda - só transmitidos oralmente. Então, Pedro Bandeira é convocado, como autor, a escrever esta história, mas só consegue resgatá-la com a ajuda de Jerusa, sua cozinheira.

Perdida no tempo da não escritura, perdida na ingrata oralidade que tão sutilmente se extingue na memória, Feiurinha desaparece levando seus sonhos, sua vida, seu castelo, enfim, levando consigo sua história. É justamente “em busca desse tempo perdido” que as personagens dos contos de fadas e o narrador achado vão partir. Descobrir Feiurinha é retirá-la dos encantos ameaçadores do tempo e restituí-la à magia da linguagem.

Sugestionados por uma organização incomum dos capítulos que, fracionados, subdividem-se de *zero* a *um*, percebemos a tentativa de elaborar um caminho que explicita a temática textual: ao capítulo *um* cabe a história de Feiurinha e a história de seu nascimento. Neste espaço original, fragmentado e partido, vamos identificar dois narradores, Pedro Bandeira, procurado por Caio, o lacaio, para escrever a história, e Jerusa, a velha cozinheira que conhecia e carregava consigo, através dos anos, a aventura da personagem principal. Pedro Bandeira (representante da escrita) e Jerusa (representante da oralidade popular), patrão e empregada, em nome da história, sentam-se juntos para reconstruir o que em momento algum da história real foi possível. Os caminhos da escrita são, portanto, construídos por sua decifração e seu desdobramento indispensável: a leitura.

Com os computadores e a criação da rede mundial, conhecida por seu nome comercial, internet, milhões de pessoas utilizando-se como nunca da escrita passaram a trocar informações numa espécie de corpo a corpo virtual: bate-papo eletrônico, pesquisas, grupos de discussão, compra e venda de produtos são alguns de seus usos mais frequentes. O volume de informações acumulado na história da humanidade é tanto que não permite a ninguém abarcar tudo o que já se conhece. E ainda, o conhecimento é provisório, está em constante transformação. As certezas de hoje, em muitos casos, estarão em xeque amanhã, exigindo das pessoas capacidade de ver/ler com outros olhos o que parecia tão consolidado.

Incorporar diferentes mídias no cotidiano da escola não pode mais ser considerado como algo para o futuro, à espera de que outras questões, consideradas mais urgentes,

sejam resolvidas primeiro. As escolas não se encontram no mesmo estágio em relação ao uso dos meios tecnológicos, em especial o computador. Algumas já abraçaram muitas das mudanças geradas pela revolução tecnológica e outras estão absorvendo mais lentamente esse progresso. Algumas escolas já lançam mão de um ambiente virtual, uma espécie de rede de relacionamentos, para ampliar os conhecimentos da turma. Chats, fóruns de discussão, tira dúvidas, livros digitais, debates online, pesquisa bibliográfica, material produzido pelo grupo, tudo isso vai enriquecer os assuntos trabalhados nas aulas presenciais, ampliando e aprofundando os conhecimentos construídos pelos alunos, que apresentam grande facilidade em assimilar e usar essas novas tecnologias exigindo um leitor mais atento e com domínio da capacidade de se comunicar pela escrita. Podemos constatar, com as pesquisas abaixo, que a quantidade de Lan Houses espalhadas por todas as cidades do Brasil, até mesmo nas mais simples, indica como a internet está ao alcance de todos, números que não temos quando se trata de bibliotecas e livrarias:

Ampla estudo realizado pela Fundação Getúlio Vargas a pedido do Ministério da Cultura aponta que 79% dos municípios brasileiros têm ao menos uma biblioteca pública. Isso quer dizer que existem 4.763 unidades espalhadas por 4.413 cidades e elas atendem a uma população de nada menos do que 190 milhões de habitantes. Em 13% dos casos, elas ainda estão em fase de implantação ou de reabertura e em 8% estão fechadas, extintas ou nunca existiram. Considerando aquelas que estão funcionando, são 2,67 bibliotecas por 100 mil habitantes. (PublishNews - 04/05/2010)

Em 2007, segundo dados do Comitê Gestor de Internet no Brasil, o acesso à internet a partir de lan houses ultrapassou o acesso doméstico: 49% contra 40%. Levantamento da Fundação Getúlio Vargas ainda mostram que há cerca de 90 mil lan houses no país, número muito superior ao das livrarias, que somam 2,6 mil, ou das salas de cinema, cerca de 2,3 mil. Entre elas, 100 estão na Favela da Rocinha, 30 na Cidade de Deus e 150 no Conjunto de Favelas da Maré, todas no Rio de Janeiro. (<http://oglobo.globo.com/tecnologia/mat/2009/01/24/>)

Alguns anos depois, e muitas conquistas além, aqui estamos nós no Século XXI, vivendo o que podemos denominar de *A era da rede*, e a cultura escrita com sua importância ampliada como o principal instrumento de expansão das redes sociais.

1.2. A importância social da leitura e da literatura

Quando falamos sobre arte, há sempre uma relação íntima (e muitas vezes polêmica) entre realidade e ficção. Estabelecer os limites que cada uma pode ocupar numa obra é tarefa das mais difíceis quando pensamos no sentido da linguagem artística. Na literatura, arte construída pela palavra, por mais metafórico, mais poético, mais alegórico que seja seu conteúdo, o sentido parte da referência e conexão que estabelecemos com o real. O modo como essa referência se constrói é que faz toda a diferença para o discurso fundamentalmente literário. Quando a palavra subtrai o previsível do discurso e assume sua capacidade de surpreender, de inventar, de desconstruir, ela potencializa seu valor artístico e amplia uma leitura que só pode ser feita com um novo olhar. O discurso ficcional não recria uma realidade, ele inventa uma outra. A “ordem” da linguagem literária é a que não se vende ao sentido linear, evidente, simbólico, ao contrário, suplica pela investigação, pela escavação, pela

revolução. E aqui completa José Castello, em artigo publicado no caderno Prosa e Verso, do jornal O Globo, em 16 de maio de 2009, ao resenhar o livro do irlandês C. S. Lewis, *Um experimento na crítica literária*:

“Uma ficção, lembra Lewis, “não deve significar, mas ser”. Escritores não dão lições, nem defendem teses; eles descerram janelas, abrem caminhos, fundam novos mundos. É claro: um grande livro termina, sempre, por ampliar a visão que temos de nosso mundo. Mas o livro não é a ilustração de um saber consagrado; tampouco é um aferidor de verdades. Ao inaugurar um mundo inteiramente novo, a literatura é uma invenção que, em vez de explicar e dissecar a realidade, a potencializa e amplia.”

Em entrevista, a escritora Lygia Fagundes Teles conta do estudo que o amigo de seu marido, professor de física, andava a fazer sobre a estrutura da bolha de sabão. Lygia conta que se inspirou e escreveu um livro de contos com esse título porque, segundo ela, a bolha de sabão é como a literatura, reflete toda a realidade, toda a realidade está ali naquela frágil bolha, mas ela é absolutamente autônoma e independente da realidade que reflete.

E sobre isso, o crítico francês Roland Barthes (1989), escreve:

“Mas a nós, que não somos nem cavaleiros da fé nem super-homens, só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: Literatura.”

Portanto, reconhecer que os estudos da linguagem se ampliam quando relacionados com leitura, compreensão e interpretação do texto literário, é assumir um novo olhar sobre a língua, em sua capacidade criadora e original, redimensionando a função da escola para além da reprodução e transmissão de cultura e conhecimento. A alfabetização, o letramento, enfim, o pleno acesso à cultura escrita se reafirmam no século XXI, como indicadores e valores precisos na construção e reconstrução permanentes de uma sociedade, onde a leitura literária deve ocupar papel fundamental. E isso já é apontado no documento de 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do MEC, indicado como objetivos do Ensino Fundamental:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas de sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário.

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não-verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea).

Pensar sobre a literatura a partir dessa autonomia relativa ante o real implica dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo regido por jogos de aproximações e afastamentos, em que as invenções de linguagem, a expressão das subjetividades, o trânsito das sensações, os mecanismos ficcionais podem estar misturados a procedimentos racionalizantes, referências indiciais, citações do cotidiano do mundo dos homens.

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Emilia Ferreiro na década de 1980 influenciou profundamente os estudos em educação no Brasil. A divulgação de suas ideias por meio dos seus livros nesta época causou um grande impacto sobre a concepção que se tinha do processo de alfabetização, da aquisição da estrutura da língua por crianças, influenciando as próprias normas do governo para a área, expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. As obras de Emilia - *Psicogênese da Língua Escrita* é a mais importante – não apresentam nenhum método pedagógico, mas revelam os processos de aprendizado das crianças, levando a conclusões que puseram em questão os métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita.

Tanto as descobertas de Jean Piaget (por quem Emília Ferreiro fora orientada em pesquisa) como as de Emilia levam à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado.

Vejamos o que diz a Emilia Ferreiro no documento de apresentação do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, do Ministério da Educação, em 2001:

“Enquanto as crianças oriundas de famílias que fazem uso sistemático da escrita e da leitura passam a primeira infância aprendendo coisas desse tipo, em suas casas, com seus pais, tios e avós, as crianças privadas destas experiências estão aprendendo o que seria impensável a uma criança pequena de classe média e alta: cozinhar para os irmãos menores, dar banho sem derrubá-los, acordar de madrugada para ir trabalhar na roça, ou na rua, vendendo objetos nos sinais de trânsito... As primeiras ocupam seu tempo desenvolvendo procedimentos que as farão se alfabetizar muito cedo; as últimas, por sua vez, estão desenvolvendo outros procedimentos relativos a suas experiências cotidianas: portanto o repertório de saberes é outro, é outra a bagagem de vida, com se dizia há algum tempo.”

Magda Soares, por volta dos anos 1990, aprofundou a discussão sobre os usos sociais da língua com o livro *Letramento: um tema em três gêneros* (2005), mas temos também a contribuição de outros autores, como Marcuschi (2001), que nesse contexto tem focalizado a oralidade e os gêneros textuais; Ângela Kleiman (1995), dando ênfase à relação letramento e práticas sociais; Graça Paulino (2000), em sequência ao trabalho desenvolvido por Magda Soares, nos possibilita uma reflexão sobre o letramento literário.

Estudos desenvolvidos por Kleiman (1995), privilegiando a observação de grupos menos favorecidos no âmbito social e econômico, levaram à constatação de que as pessoas com diferentes graus de dificuldades relacionadas à leitura e à escrita desenvolvem diferentes práticas para lidar com as demandas sociais de leitura e escrita, isto é, o resultado obtido aponta para uma ligação entre as habilidades letradas e sua prática em sociedade.

No âmbito da literatura, Graça Paulino (2000) utiliza o termo letramento literário a fim de integrar a literatura ao contexto social e cultural da leitura e da escrita. As pesquisas sobre letramento literário ganharam, nas décadas passadas, enfoque entre pesquisadores do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita da Faculdade de Educação (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), do qual Graça Paulino era membro, e tem sido difundido atualmente pelo Grupo de Pesquisas do Letramento Literário que também faz parte do CEALE. O assunto tem sido discutido por diversos pesquisadores, dando origem a trabalhos monográficos, dissertações, teses e livros.

Também o PROALE – Programa de Alfabetização e Leitura, da Universidade Federal Fluminense - UFF/RJ, desde 1991, tem desenvolvido estudos sobre o incentivo à leitura literária para a formação de leitores críticos, sob a liderança da professora Cecília Goulart. Por seu compromisso com ações de desenvolvimento da leitura para crianças e jovens, o PROALE foi distinguido, em 1994, com o 1º lugar no 1º Concurso FNLIJ *Os melhores Programas de Incentivo à Leitura junto a Crianças e Jovens*, pioneiro do gênero no país.

Há iniciativas importantes que unem alfabetização e literatura que precisam ser lembradas: na década de 1970, o trabalho realizado por Regina Yolanda e Marisa Borba na Escola Municipal Joaquim Manoel de Macedo, em Paquetá, Rio de Janeiro. E, na década de 1980, o Centro de Cultura Luis Freire, em Recife, Pernambuco já fundamentava o processo de alfabetização de seus alunos a partir da literatura para crianças.¹

O que preocupa a todos que estão envolvidos na construção de uma sociedade leitora e que tem sido uma tarefa importante fundamentalmente nas escolas é formar alunos leitores para além da alfabetização funcional; sujeitos que, antes de tudo, reconheçam na literatura um patrimônio cultural da humanidade, ao qual deve ser dado acesso, e principalmente, que possam vivenciar a experiência estética que sua leitura permite e proporciona, como nos afirma Ana Maria Machado em roda de conversa proposta pelo Movimento por um Brasil Literário na Casa de Cultura de Paraty em 20/07/2011:

¹ Além da escola, existem outras redes de formação de leitores, nas quais encontramos diversos mecanismos que, de certa forma, influenciam nas escolhas e nos modos de ler dos indivíduos, como o Movimento por um Brasil Literário - lançado na Festa Literária de Paraty (FLIP), em julho de 2009, que pode ser visitado no site <http://www.brasilliterario.org.br/>.

“O que me ocorreu aqui (...) é que todo mundo tem o direito a compartilhar isso; essa memória coletiva de um patrimônio cultural que vem sendo construído há séculos pertence a todos nós, e não podemos nos conformar que grande parte da população esteja alijada”.

Nesta mesma roda de conversa, Bartolomeu Campos de Queirós, escritor e autor do Manifesto, complementa:

“É preciso pensar o Brasil literário com um leitor que se abra para encarnar a palavra, primeiro num plano interno, para depois se tornar ação. Eu gosto dessa leitura encarnada, em que você lê e não se livra nunca mais dela”.

1.3. A leitura literária no Brasil

Na busca de novos caminhos para a formação de leitores no mundo atual quando pensamos nos percursos da leitura e da escrita no mundo e no país é necessário resgatar qual a herança a nós legada no que tange à formação de nossa cultura escrita.

No Brasil colonial, o ato de ler era permitido a poucos: aos portugueses que aqui aportaram, aos senhores de engenho e a seus filhos, às pessoas ligadas à administração da colônia, aos jesuítas e ao clero.

Privilegiava-se, assim, uma pequena camada da sociedade que ia se ampliando, recheada de diferenças profundas. Por isso, o que servia de manual de leitura e de escrita eram textos autobiografados, relatos de viajantes, cartas familiares e alguns documentos feitos em cartório: certidão de casamento, de nascimento e alguns títulos de propriedades. A primeira constituição do império de 1827, específica sobre a instrução pública, o código criminal e a bíblia também serviam como manuais de leitura nas raras escolas que existiam.

As escolas primárias praticamente não existiam, pois eram excluídos os escravos e, à mulher, era dado um tipo de educação conhecida apenas por educação geral, para cumprirem as atividades domésticas. As práticas escolares eram feitas nos engenhos e nos núcleos das fazendas por capelães, padres e mestres-escolas que eram contratados com este fim.

A partir de 1808, começaram as mudanças que se tornaram contínuas até praticamente o fim do século. Nesse ano, a coroa portuguesa mudou-se para o Brasil (mesmo ano em que se inaugura a impressão Régia) para fugir da perseguição dos franceses comandada por Napoleão Bonaparte. Com a vinda da família real para o Brasil e a abertura dos portos, ocorreram transformações, ainda pouco significativas nas relações sociais, econômicas e culturais, surgindo, entretanto, a necessidade de instrução para a capacitação da força de trabalho. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2009) confirmam, neste estudo realizado em 2002:

Embora tardiamente, ficava o Brasil apto enfim a mergulhar na aventura sem volta de uma produção cultural ancorada na escrita e na imprensa. Aventura vivida há muito tempo pelos países de onde importávamos modas e modelos: a Bíblia de Gutenberg data de 1445; em 1808, para o mundo europeu, a imprensa é uma conquista tão antiga que até já sofrera aperfeiçoamentos fundamentais para sua popularização, como a invenção da rotativa.

Além de tardia, a implantação da imprensa na então colônia lusitana constituiu uma medida isolada, não tendo sido secundada pela criação e consolidação de instituições e instrumentos necessários à difusão dos produtos impressos. Continuavam faltando escolas, bibliotecas, gabinetes de leitura, livrarias, jornais, editoras. Tais ausências tornaram quase inexpressiva a mudança, não obstante os termos categóricos do documento assinado pelo regente.

A história da leitura no Brasil congrega-se à história da literatura: ambas em busca de sua identidade e autonomia, e ainda, em busca da afirmação de sua importância para a construção de uma sociedade democrática, livre e letrada. “*A escola constitui o espaço por excelência de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura, cooperando com o processo de legitimação da literatura e da escrita no mundo capitalista.*” (Zilberman, 2009)

Marisa Lajolo e Regina Zilberman em *A Formação da Leitura no Brasil*, publicado em 1996 iniciam o livro com uma apresentação do leitor propriamente - como se forma, com quem dialoga, que comportamento tem diante do ato de ler; em seguida, passam pelos direitos autorais, para cuidarem depois do autor sem proteção e do início do processo de profissionalização; a estratégia de ampliar a habilidade de leitura chega aos livros didáticos, o pouso institucional de estímulo/desestímulo ao gosto da leitura nas escolas. Mais para o final do livro, as autoras tratam das mulheres adentrando a seara dos leitores, por décadas reservada apenas aos homens.

Apesar do longo caminho ainda a percorrer quanto à presença da literatura na vida dos brasileiros são muitos e multifacetados os aspectos que têm feito da literatura para crianças e jovens uma presença cada vez mais importante na sala de aula: a qualidade das obras; a aplicação de organismos públicos e privados na divulgação de títulos e autores; as políticas públicas preocupadas com a formação do leitor; as recomendações de práticas de leitura em todos os níveis de ensino, nos Parâmetros Curriculares Nacionais; e, ainda, o próprio empenho de inúmeros educadores em levar a leitura para suas práticas docentes.

1.4. A leitura literária para crianças e jovens no Brasil

Nilma Lacerda e Mariana Simões no artigo *Livro, leitura e infância: intervenções oportunas*, publicado no livro *Formação de Leitores e construção da cidadania* (2008), afirmam que na metade do século XVIII, com a industrialização crescente na Europa, foi necessário ampliar o acesso à educação, já que a manufatura acabaria fazendo com que o trabalho se tornasse essencialmente urbano – e o cotidiano da cidade requer a habilidade leitora. A própria industrialização, ainda segundo as

autoras, tornaria mais simples e menos custosa a edição de livros, um elemento a mais na rede de produção em série: mais crianças na escola significa a necessidade de se disponibilizarem obras para auxiliar na alfabetização e no aprimoramento da habilidade leitora dos estudantes. No Brasil esse movimento vai se estender um pouco mais tarde, na segunda metade do século XIX, acentuando-se na primeira metade do século XX. Com a valorização da cultura letrada, as sociedades modernas, incluindo aí a sociedade brasileira entre os séculos XIX e XX, atribuirão cada vez mais à escola a iniciação da infância nos conhecimentos e nos valores da cultura, favorecendo uma produção editorial voltada para a criança e o jovem, com obras didáticas e literárias.

A literatura brasileira para crianças e jovens ganha identidade nacional e qualidade com Monteiro Lobato, um dos nossos mais destacados intelectuais. Como afirma Ligia Cadermatori (2010), rompendo com os padrões prefixados do gênero, seus livros para crianças criam um mundo que não se constitui em reflexo do real, mas na antecipação de uma realidade que supera os conceitos e os preconceitos da situação histórica em que é produzida.

O Sítio do Picapau Amarelo é um espaço mágico integrado à natureza. Tia Nastácia, na cozinha, traz a superstição e a crendice do povo em processo de integração com outras realidades culturais. Dona Benta, na sala e na varanda, traz a racionalidade das histórias registradas e estudadas pela humanidade e Tio Barnabé, na entrada da floresta traz a cultura primitiva e o folclore.

Em, *Um brasileiro sob medida* (2000), premiada biografia de Lobato escrita por Marisa Lajolo, ela anuncia:

Sempre atento a sua realidade, Lobato soube incorporar, em uma obra ficcional pautada pela fantasia e pelo humor, informações muitas vezes coincidentes com o currículo escolar. Em contraposição à escola convencional, alvo de freqüentes críticas das personagens lobatianas, o Sítio do Pica-Pau Amarelo surge como uma escola alternativa.

Foi Lobato que, fazendo a herança do passado submergir no presente, encontrou o novo caminho criador de que a literatura infantil brasileira estava necessitando. Como afirma Regina Zilberman (2005):

A sistemática adotada por Lobato mostrou-se, desde o começo, muito útil. Tal como ocorre nas histórias em série, como as que se conhece da televisão ou das revistas em quadrinhos, o escritor repetia as personagens, de modo que não precisava inventar novos indivíduos a cada vez em que principiava outra narrativa. Era preciso bolar tão-somente aventuras originais para as mesmas pessoas, o que deu certo por uma razão: elas revelam, desde o começo, espírito aventureiro, gostam de aderir a atividades desafiadoras, estão disponíveis para o que der e vier.

Nas adaptações, Lobato preocupou-se com um duplo objetivo: levar às crianças o conhecimento de nossas raízes, o conhecimento do acervo herdado e que lhes caberá transformar; e também questionar, com elas, as verdades feitas, os valores e não-valores que o tempo cristalizou e que cabe ao presente redescobrir e renovar.

As obras de Monteiro Lobato dominaram o cenário literário para crianças e jovens durante algumas décadas, mas alguns nomes destacam-se pela originalidade e permanecem até hoje nos catálogos das editoras: Menotti Del Picchia, Malba Tahan, José Lins do Rego, Viriato Correia, Érico Veríssimo, Vicente Guimarães, Ofélia e Narbal Fontes, Francisco Marins, Orígenes Lessa, Lúcia Machado de Almeida e Maria José Dupré que, como afirma Sandroni (1998): “*em maior ou menor grau, realizaram obras nas quais o imaginário e o lúdico encontraram uma linguagem adequada para expressar-se, abordando temas históricos ou de inspiração folclórica ou ainda criando aventuras maravilhosas*”.

A partir dos anos 1970 começam a ser publicados livros de novos autores da literatura brasileira para crianças e jovens com a força de uma geração que, em plena ditadura, assume o compromisso de escrever. Destacam-se: Ziraldo, com *Flicts* (1969), Eliardo França, com *O Rei de Quase Tudo* (1974), Ruth Rocha, com *O reizinho mandão* (1978), *O rei que não sabia de nada* (1980), Ana Maria Machado com *História meio ao contrário* (1978), Eliardo França com *O rei de quase tudo* (1974), Bartolomeu Campos de Queirós com *Onde tem bruxa tem fada* (1979), Marina Colasanti com *Uma ideia toda azul* (1979). Apresentando questões da sociedade contemporânea nesse grupo de escritores situam-se Eliane Ganem, João Carlos Marinho, Joel Rufino dos Santos e Lygia Bojunga, com destaque. Maria Clara Machado tem seus livros de sucesso marcados pelo teatro para crianças tendo sido a primeira candidata brasileira indicada pela FNLIJ para o prêmio do IBBY, o Hans Christian Andersen. Sylvia Orthof, que veio do teatro para crianças, dedicou-se totalmente à literatura para a infância e juventude.

Angela Lago, Rui de Oliveira e Ricardo Azevedo são nomes também significativos no quadro da produção literária infantil e juvenil que marcam a década de 1980.

Nos anos 90 e 2000 uma nova geração de escritores e de ilustradores confirma a qualidade da literatura brasileira para crianças e jovens, como Bia Hetzel, Graça Lima, Luciana Sandroni, Leo Cunha, Marilda Castanha, Roger Mello entre tantos outros.

Importante ressaltar a presença da literatura indígena para crianças e jovens no final dos anos 1990, que se inicia com Daniel Munduruku, autor de mais de 30 livros sobre a cultura dos povos nativos, considerado um dos mais influentes escritores dessa nova literatura indígena produzida no Brasil. Munduruku traz, juntamente com seus livros, o projeto de promover novos autores indígenas, incentivando-os a, cada vez mais, contar suas próprias histórias com suas próprias escritas enriquecendo mais ainda a oferta de literatura para as crianças e jovens.

Nos últimos anos do século XX, a noção do valor da literatura na formação de leitores consolidou-se, integrando a pauta das políticas públicas de educação e cultura embora, na prática, essa consciência prescindia, ainda, de investimento na formação literária dos professores para o Ensino Fundamental.

A importância e a necessidade de aproximar crianças dos livros de literatura em 1968 ganha, com a criação da FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, a participação organizada da sociedade civil reunindo educadores, artistas e editores brasileiros como primeira instituição nacional a ter como objetivo estatutário a promoção da leitura, ao lado da divulgação do livro de qualidade para crianças e jovens.

Vale destacar, dentre os pesquisadores sobre a leitura literária para crianças e jovens no Brasil, Laura Sandroni, organizadora e Diretora Executiva, por dezesseis anos, da FNLIJ, que projetou e realizou inúmeros programas de incentivo à leitura de crianças e jovens, no que se destaca a Ciranda de Livros (projeto citado adiante, no capítulo 4, deste estudo) e a publicação de sua dissertação de mestrado “De Lobato a Bojunga” (citada em nossas referências bibliográficas). Destaque também para a professora Glória Pondé (24/01/1948 – 06/11/2006) que foi membro ativo da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) desde 1978, quando iniciou como colaboradora, tendo ministrado inúmeros cursos de literatura infantil e juvenil em vários estados do país. Fez parte da equipe da Ciranda de Livros e de pesquisas desenvolvidas pela FNLIJ, vindo a prestar assessoria à FAE/MEC para a fundamentação do projeto Salas de Leitura. No biênio 1984-86 dirigiu a FNLIJ, sucedendo a Laura Sandroni. Glória Pondé, como Diretora Executiva da FNLIJ, dentre outras ações propôs a pesquisa apresentada à FINEP (Financiadora de Estudos e Projetos) para financiamento intitulada “Por uma política de leitura”, que em 1987 foi aprovada e desenvolvida, na FNLIJ, por Eliane Yunes, então Secretária Geral da instituição. Glória trabalhou como professora titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), fundando o PROALE.

1.5. Biblioteca pública/ Biblioteca da escola/Biblioteca comunitária

Em um país em que a cultura escrita chegou para todos tardiamente não é de se estranhar que a instituição biblioteca não seja reconhecida e valorizada pela população mantendo-se a ideia tradicional de biblioteca como o lugar onde somente se guardam livros. No senso comum, biblioteca é o espaço reservado a poucos ilustrados, intelectuais e pesquisadores, quando, ao contrário, ela deve ser compreendida como é em todo mundo desenvolvido: uma instituição dinâmica e viva, local de reflexão constante, discussão e aplicação aos conhecimentos, os mais variados e ricos; lugar onde entramos em contato com pensadores e escritores que deixaram registros

importantes sobre e no mundo. Mas, este conceito só será devidamente apropriado pela população se for uma realidade vivida e aprendida desde a escola básica.

As primeiras “casas de livros”², nos conta Graça Maria Fragoso (1996), ficavam a cargo dos sacerdotes. A Sabedoria e a Ciência eram consideradas bens sagrados. Somente alguns sabiam ler, pois durante séculos, ler e escrever eram habilidades que poucos conheciam. De fundamental importância histórica é a biblioteca de Alexandria (século IV a.C) que chamava a atenção de estudiosos de várias regiões. Nela estavam guardados os rolos de papiro da literatura grega, egípcia, assíria e babilônica. Infelizmente, essa imensa biblioteca foi queimada, parcialmente, quando as tropas de Júlio César atacaram a cidade. O que pode ser conferido no filme *Alexandria (com direção de Alejandro Amenábar)* que relata a história de Hipátia (Rachel Weisz), filósofa e professora em Alexandria, no Egito entre os anos 355 e 415 da nossa era. Única personagem feminina do filme, Hipátia ensina filosofia, matemática e astronomia na Escola de Alexandria, junto à Biblioteca. Resultante de uma cultura iniciada com Alexandre Magno, passando depois pela dominação romana, Alexandria é agitada por ideais religiosos diversos: o cristianismo, que passou de religião intolerada para religião intolerante, convive com o judaísmo e a cultura greco-romana. Quando os exércitos romanos conquistaram a Grécia, levaram consigo um valioso acervo, e criaram com ele as primeiras bibliotecas públicas romanas. Nos meados do século IV a.C. existiam em Roma 28 bibliotecas públicas, e todo cidadão-leitor tinha acesso a elas.

O acesso democrático aos livros e à leitura está diretamente ligado à existência de bibliotecas escolares e públicas e que, por isto, devem existir como resultado de uma política do Estado brasileiro, mas também como demanda da sociedade civil. A situação das bibliotecas públicas brasileiras, com acesso livre à população, sempre foi frágil como observado pelos estudos do Instituto C&A “O percurso das políticas públicas de leitura – livro e biblioteca – e alguns esboços do movimento da sociedade civil”, citado abaixo:

Antes de 1808, eram apenas os conventos que possuíam bibliotecas no Brasil. Em 1811, fundou-se a primeira biblioteca pública do Brasil, em Salvador, por iniciativa de políticos e religiosos. No Rio de Janeiro, a Biblioteca Real foi aberta ao público em 1814 e logo passou a ter um acervo considerável, especialmente por contar com doações de pessoas influentes na corte, chegando a 60 mil livros em 1820. Entre 1815 e 1825 registra-se, nessa biblioteca, um aumento significativo da frequência de leitores.

² Caracterização dada às bibliotecas por Luis Milanese no livro *A casa da invenção*, da editora Atelie Editorial.

As associações político-culturais desempenharam um papel importante na ampliação, para outras camadas da população brasileira, das conquistas culturais vividas nessa época. Algumas dessas associações foram criadas também por iniciativa dos portugueses letrados que vieram para o Brasil a partir de 1808. É igualmente a partir dessa época que se inicia o percurso da luta por uma política de leitura no Brasil. Segue abaixo uma descrição resumida da trajetória histórica dessa luta, a começar pelo historial daquelas associações:

*- **Gabinete Português de Leitura**, RJ, criado em 1837, tornou-se mais do que uma simples biblioteca e se transformou em um núcleo fomentador de várias iniciativas culturais e educacionais, tais como o oferecimento de aulas noturnas e o apoio educacional aos imigrantes que chegavam sem muitas alternativas. Foi a biblioteca mais ativa e de acervo significativo no país, só rivalizando com a Biblioteca Nacional. O Gabinete possuía um horário flexível e conveniente ao seu público (imigrantes e trabalhadores) das 9 horas da manhã às 9 da noite, abrindo inclusive nos feriados até às 2 horas da tarde. Admitia sócios sem distinção de nacionalidade e teve um papel importante na disseminação das obras do poeta português Luís de Camões que, na época, tinha grande preferência do público leitor no Brasil.*

*- **Beneficência Portuguesa** fundada, no Rio de Janeiro, no ano de 1840, por iniciativa de Francisco João Muniz, que era também secretário do Gabinete Português de Leitura e encarregado do Consulado Geral de Portugal, tendo como objetivo principal favorecer o ensino da leitura e da escrita. A Beneficência Portuguesa teve filiais em Pelotas, Recife, Belém, Manaus, Porto Alegre, Santos e Salvador.*

*- **Retiro Literário Português** – RJ - criado em 1849, mantinha aulas de português, francês, caligrafia e escrituração mercantil. Semanalmente realizava sessões literárias em que se liam as produções de seus associados e se discutiam teses de história, filosofia, entre outros temas previamente escolhidos. Tinha uma publicação mensal e uma biblioteca que, em 1882, chegou a 4 mil volumes.*

- Liceu Literário Português – RJ - Fundado em 1868, instituiu cursos noturnos gratuitos de instrução primária e secundária, sem distinção de classe nem nacionalidade, e revelou-se importantíssimo na redução do analfabetismo entre brasileiros e portugueses. Até 1885, tinham passado por seus cursos 6 mil alunos. Oferecia instrução pública, gratuita e noturna e cursos diversos, como os de náutica e de astronomia.

Essas associações raramente atendiam somente a portugueses e costumavam atender também às demandas da população urbana mais pobre. Além disso, tiveram um papel fundamental na difusão do livro.

A sociedade brasileira convive, ainda, com a ausência de bibliotecas escolares e públicas, apesar de esforços recentes, como o Programa *Uma biblioteca por município*, no governo Fernando Henrique e, sua continuidade no governo Lula, o *Programa de distribuição de bibliotecas*.

É consenso que sem o contato e a convivência com os livros, a criança não consegue organizar qualquer conceito de valor e necessidade quanto à alfabetização. Como nos afirma Nilma Lacerda (s/d):

A criação do valor de leitura se faz por meio da ação de bibliotecários, professores e animadores culturais que, embora não venham a ter, junto à criança, a importância afetiva de seus familiares, estabelecem, por via do livro e da leitura gratificante, o vínculo mágico e real do novo leitor com o ato de ler. (...)

O estado brasileiro, responsável, em função de condições históricas, por essa biblioteca inexistente, precisa ocupar-se no presente da constituição da biblioteca pública, que está na base da política de governo em países com tradição de leitura democratizada. (p.17)

Anexamos a este estudo cinco documentos importantes sobre a biblioteca da escola e a pública, para o estudo e discussão quanto à sua importância no contexto histórico atual.

O primeiro é o “Manifesto da Biblioteca Pública”, da Unesco, publicado, no Brasil, pela primeira vez, no informativo mensal *Notícias*, da FNLIJ, em março de 1995. O segundo documento é o “Manifesto da Biblioteca Escolar”, também da Unesco, divulgado pela FNLIJ, no *Notícias* de janeiro de 2001. O terceiro e o quarto documentos são as duas Portarias do Ministério da Educação sobre o Programa Nacional da Biblioteca da Escola – PNBE. E o quinto é a **lei 12.244** – “Universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País” que trata da obrigatoriedade de bibliotecas nas escolas públicas e privadas do país, até 2020.

A Portaria do MEC, de 1997, que cria o PNBE refere-se à função de compra de acervos que o MEC fazia até então, sob diversas nomenclaturas³. Ao assumir o nome Biblioteca da Escola, o MEC, pela primeira vez, reconhece a sua importância na escola.

Porém, foi necessário mais de uma década para que no ano passado fosse assinado o decreto presidencial número 12.244 obrigando a existência de bibliotecas em todos os estabelecimentos de ensino do país até o ano de 2020. Embora o decreto expresse uma visão restrita do que deve ser uma biblioteca da escola, o consideramos importante vitória de todos os que defendem a biblioteca como espaço democrático de acesso aos livros e à prática de leitura tendo na escola o início do aprendizado sobre o seu uso e sua importância para a prática da leitura. Este é o ponto que queremos enfatizar e valorizar, para ser usado como instrumento legal na criação da biblioteca da escola ou, caso ela já exista, buscar junto à diretoria da escola e à Secretaria de Educação apoio para torná-la o espaço mais importante da escola.

Jane Paiva, coordenadora da avaliação diagnóstica do PNBE⁴, foi responsável por uma pesquisa sobre o assunto, no quarto trimestre de 2005, numa parceria entre a Unesco e o Mec. A pesquisa buscou conhecer, por meio de uma amostra estatística, as concepções de livro, leitura, escrita e biblioteca de docentes, de alunos, de diretores e de comunidades de escolas públicas brasileiras envolvidas com o recebimento de acervos individuais e coletivos, no âmbito do Programa. A investigação constituiu uma avaliação diagnóstica acerca do funcionamento do PNBE que se centra, desde 1998, principalmente, na distribuição de obras literárias às escolas públicas. A metodologia do projeto definiu não somente a realização da pesquisa por amostra, em escolas pertencentes a oito Unidades da Federação, abrangendo 19 municípios, distribuídos geograficamente, atendendo os resultados do Censo Demográfico de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como também a cobertura de 467.275 escolas contempladas com as remessas dos livros integrantes do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

³ *Conforme, divulgado no site do FNDE, entre 1998 e 1999, foram distribuídos 81 milhões de livros às bibliotecas escolares no Brasil. Nesse período, o PNBE distribuiu gratuitamente acervos básicos formados por obras infanto-juvenil e clássica da literatura brasileira e estrangeira, de referência e outros materiais de apoio, como Atlas, enciclopédias, globos e mapas às escolas públicas brasileiras. Em 2000, de acordo com o MEC, com a intenção de cumprir o apregoado na Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997, no que diz respeito à importância de apoiar, material e tecnicamente, os programas de capacitação para docentes que atuavam no Ensino Fundamental, o PNBE se diferenciou dos anteriores. Seu foco estava voltado à formação continuada dos docentes.*

⁴ *A avaliação diagnóstica do PNBE de Jane Paiva pode ser encontrada no endereço eletrônico: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT13-3093--Int.pdf>*

Embora a amostragem da pesquisa em pauta seja pequena, confirma o que já era suposto: *a ausência de uma política de formação de leitores e de esclarecimentos suficientes sobre as finalidades educativas do PNBE favoreceu a ambigüidade que se percebeu nas escolas, a falta de diferenciação entre livro didático, obra de referência e livro de literatura. A lógica que se destaca no uso de obras literárias deixa de valorizar o lúdico, a fantasia, a imaginação, para incentivar o conhecimento de características dos gêneros literários, nos moldes escolares. Ainda que a literatura para as idades correspondentes à escola de nível fundamental esteja dirigida a crianças, a adolescentes e a jovens e embora se constate que na prática escolar se desenham as marcas que definem gostos, interesses, escolhas, sonhos, modos de perceber a realidade e as possíveis diversas formas de interagir com esta, esses sujeitos restam, somente, na categoria aluno. Isso mantém uma suposta homogeneidade entre eles e deixa de contemplar a riqueza das experiências que os alunos vivenciam que, mediadas pelos textos literários, podem ser ressignificadas. Descontinuidade nas gestões e informações que não circulam de um mandato ao outro, falta de afinidade com registros e documentos escritos que narram a história escolar foram consideradas atitudes responsáveis pelo desconhecimento bastante generalizado quanto à existência e às características do PNBE.*

Portanto, se a escola faz a iniciação nas diversas áreas do conhecimento, na prática esportiva, no convívio social, na disciplina, é fundamental que faça também a iniciação do aluno com o livro, por meio de bibliotecas bem equipadas, com professores bem formados que acreditem na força da leitura e em particular da literária como direito de todos.

Em Avaliação da Educação Básica do Inep, nº43, de 16/06/2004, Eliezer Pacheco e Carlos Henrique Araújo afirmam:

“A existência e a utilização efetiva da biblioteca, por exemplo, faz diferença. De acordo com os resultados do Saeb 2003, para a 4ª série, em Leitura, quando até 25% dos alunos da escola fazem uso da biblioteca, a média de proficiência é de 168 pontos. Quando mais de 75% dos alunos utilizam a biblioteca regularmente, a média sobe para 181 pontos. Quando não existe esse tipo de recurso para os estudantes, o resultado de desempenho é de 153 pontos. Ainda, os resultados mostram que, quando há um responsável pela biblioteca escolar, a média aumenta, e quando os professores realizam atividades dirigidas nesse ambiente, há ganhos importantes e significativos na aprendizagem. “

Atualmente, vivemos numa sociedade digital, cuja principal característica é a facilidade de acessar conteúdos e em qualquer lugar. Por isso, a escola precisa colocar também os livros à mão do aluno. Oferecer uma escola sem biblioteca é como dar ao aluno uma internet sem ferramenta de busca. E é neste contexto que a biblioteca escolar deve ser entendida. Ela não é um sítio/site, ela é a bússola que lhe servirá para caminhar pelo resto da vida, e interpretar o mundo, seja analógico ou digital.

Se a prática de convivência com a biblioteca escolar é bem sucedida, ela se estende a outras bibliotecas, na comunidade, na cidade, em outros países, e insere o aluno, como cidadão, na cultura escrita. A biblioteca pública atua em toda a sua dimensão e grandeza quando a biblioteca escolar atua em toda a sua força social de tornar, cada vez mais, alunos em leitores e usuários habituais da biblioteca.

Outras avaliações de desempenho de alunos e pesquisas recentes vêm apontando a relação direta entre o desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos e a existência de bibliotecas com bons livros e responsáveis competentes na sua administração, integrando-as com o projeto político pedagógico da escola. Infelizmente não nos foi possível anexá-las a tempo nesse estudo, mas iremos incluí-las a posteriori.

Importante ressaltar que bibliotecas comunitárias vêm surgindo neste cenário para suprir a ausência de bibliotecas públicas, por iniciativa da população, mobilizada por projetos de ONGs e instituições. Por sua importância, essas bibliotecas estão sendo reconhecidas por desenvolverem um importante papel de mobilização para a formação leitora das comunidades a que atendem, promovendo sua autonomia e protagonismos, principalmente entre os jovens.

1.6. Formação de professores

Maria da Glória Bordini (2007), em artigo, sinaliza que a formação de professores está diretamente relacionada com a promoção das desigualdades existentes no sistema educacional, dentro de um contexto histórico, social, político, econômico e cultural, que beneficia os interesses dessa sociedade:

O professor, diante de inúmeras turmas, mal pago e sobrecarregado de tarefas, mal consegue se fazer ouvir, quanto mais se fazer respeitar. Os alunos, de um modo geral, não aceitam normas. (...) O professor não pode, sozinho, modificar um contexto social de anomia, por mais que tente.

O acesso à escola básica brasileira, até o final dos anos 1950, era restrito a uma minoria de crianças. Com a Constituição de 1946, em que a educação básica passou a ser obrigatória e a construção de escolas, bandeira política dos anos 1950 e 1960, o contingente de crianças que estava sem o direito à educação formal iniciou, de maneira lenta mas crescente, o seu ingresso na escola pública. A presença dessas crianças na escola explicitou, tempos depois, o caráter elitista do projeto educacional brasileiro. Ensinar a ler, escrever e contar, como meta pedagógica, em seu sentido funcional tem sido o foco do trabalho da maioria dos professores da escola básica desprezando o conhecimento de que esta tarefa envolve uma diversidade de objetivos e metas que variam de acordo com as condições socioeconômicas e o universo cultural da família e da escola. Como consequência desta escolarização tardia no Brasil (principalmente se levarmos em conta os países da Europa e os EUA), temos hoje um quadro de dificuldades na história recente da leitura no país, que cada dia mais entra nas preocupações de governos e cidadãos:

“Até os anos 50, os métodos para ensinar a ler e escrever eram relativamente eficientes. (...) As crianças que frequentavam a escola viviam, em sua maioria, entre famílias que tinham acesso ao livro e convivência com o texto escrito e os professores vinham da mesma camada social que as crianças.

Depois dos anos 60, a necessidade de mão-de-obra para o trabalho exigia operários que soubessem escrever e ler, sem maiores competências. Isto fez do complexo e rico processo de alfabetização uma reprodução empobrecida de apropriação do texto escrito, do aprender a ler e escrever.” (Proler, 2002)

Para atender a essa nova clientela que chegava às escolas, os cursos de magistério tiveram que incentivar a formação de novos professores. A necessidade de atender à demanda aliada à falta de compromisso democrático dos governantes e dos administradores com um ensino de qualidade para todos contribuíram para uma formação aligeirada no curso (Normal) de professores. O significado e a importância da leitura e da escrita e suas relações com a cultura deixaram de fazer parte do entorno cultural dos novos professores que se formavam no magistério. (Serra, 1990)

Também os baixos salários pagos aos professores evidenciam, em linguagem econômica (termômetro desta sociedade), a pouca importância que é dada à educação de qualidade para todos os cidadãos, afirma Elizabeth Serra em artigo, publicado no Jornal O Globo, em 1990: “A força da leitura”. E ainda, a formação dos professores não privilegia a leitura como seu principal instrumento de trabalho. Professor que não lê habitualmente não consegue fazer de seus alunos leitores habituais. E quem não lê com frequência não pode escrever com clareza.

O letramento literário na escola precisa favorecer uma leitura que privilegie os diversos significados de uma língua, sua grandeza como obra artística e, sobretudo, permita o debate, a troca de ideias, expressão dos sentidos que cada aluno constrói na sua interação com o texto, tornando-se um meio primordial de promoção para o pensamento crítico.

De um modo geral, atribui-se a culpa pela leitura deficiente, ou pela não-leitura, à escola, despreparada para a tarefa de ensinar literatura, à sociedade, que entroniza as obras-primas como inatingíveis pelo homem comum e, mais recentemente, à família, que, quando pode, não dá exemplos de boa leitura. Mudar essas atitudes não acontece de repente ou por decreto. A reforma moral das classes governantes, a expansão do emprego, a remuneração digna, o combate à criminalidade em todos os níveis são pré-requisitos para uma ordem social mais justa. (Bordini 2007)

Pensar na escola como espaço de valorização e incentivo à leitura literária remete nosso olhar, com ênfase, para uma reflexão sobre a formação de professores que atuam nesse ambiente. O que se tem feito, na prática, para formar professores leitores e, por isto, conscientes da importância da literatura no processo de formação do indivíduo?

É fato que muitos dos jovens que chegam hoje aos cursos de formação de professores são produtos de uma massificação da educação e não conseguem atribuir sentido ao texto literário. Despreparado o professor acaba se limitando ao livro didático,

onde atua apenas repassando tarefas, preenchendo lacunas, corrigindo respostas que já vêm prontas, especialmente para ele.

Magda Soares (1996) afirma que o crescimento da edição de livros didáticos no Brasil se deu sobretudo a partir da segunda metade dos anos 60, período em que se instala a ditadura militar no país quando, ao lado da expansão da rede de ensino e ampliação do alunado, consequências da pseudo-democratização do ensino, motivada pela aceleração do processo de industrialização do país, trazendo rápido desenvolvimento da indústria gráfica, que se torna apta a responder com mais agilidade e eficiência às demandas de material didático para atender às novas condições educacionais. Vão se multiplicando então as editoras voltadas para a edição de livros didáticos: assumidos, na primeira metade do século, por não mais que cinco ou seis editoras, os didáticos passam a constituir nos anos 80, o principal segmento do mercado editorial. A importância que então ganhou a produção de livros didáticos revela-se na criação, em 1966, da Comissão Nacional do Livro Técnico e Didático – Colted, fruto do acordo MEC-USAID: foi quando se implantou no Brasil o sistema de financiamento do livro didático pelo governo, financiamento que ocorreu, pela primeira vez, em 1968 (a insegurança inicial com relação a esse sistema de financiamento levou à absorção, em 1971, da Colted pelo Instituto Nacional do Livro – INL, e à posterior incorporação dos objetivos da precursora Colted à Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, que se tem responsabilizado até o atual momento pela política do livro didático no país).⁵

Há muitas análises desfavoráveis a COLTED, dentre elas a que é realizada a partir dos seguintes eixos: dependência dos países subdesenvolvidos, transferência educacional e controle político e ideológico da *educação* escolar, além da relação com a teoria do “capital humano”. As que mais se destacam é a de Márcio Moreira Alves, *O Beabá dos Mec-Usaid* (1968) e Luiz Antônio Cunha e Moacyr de Góes, *O golpe na educação* (1985).

No contexto da escola há um modelo tradicional de ensino de literatura, onde são adotadas práticas prescritivas, reduzindo a leitura literária ao domínio de elementos estruturais do texto, que geralmente são cobrados em uma avaliação, resumo ou preenchimento de fichas de leitura. Segundo Venturelli (2002), a escola transformou a

⁵ A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), a que se refere Magda Soares, foi instituída pelo Decreto nº 59.355, em 4 de outubro de 1966. Em 6 de janeiro de 1967, foi firmado o convênio entre o Ministério de Educação e Cultura, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC/SNEL/USAID), com o objetivo de disponibilizar cerca de 51 milhões de livros aos estudantes, num período de três anos, em todo o território nacional. O programa da COLTED compreendia a distribuição de livros às bibliotecas escolares em seus três níveis de ensino: o primário, o secundário e o superior. No nível secundário, o Programa, atendia às escolas normal, comercial, agrícola, industrial, como também instituições militares, entre outras. A COLTED, além de livros, previa cursos de treinamento para professores e bolsas de estudo, no exterior e no país, para professores e técnicos nas diversas atividades profissionais da indústria editorial.

leitura do texto literário em algo mecânico que não prepara o aluno para a produção de sentidos:

Ler não é mais produzir significado, entrar no texto para reescrevê-lo e por meio dele captar as sondas que o autor lançou sobre dores e alegrias humanas. Literatura, na escola, é questão de enredo e personagem, título e característica. É vista como se os autores tivessem uma fórmula mágica, a qual se submeteriam para produzir o texto. Linguagem, visão de mundo, diálogo com tradição e com as outras produções não são levados em conta.

A escola precisa ser, portanto, o lugar que, como leitor e pesquisador, o professor tem a possibilidade de ampliar sua formação humanista, privilegiando uma ação fundamentada na transformação da sala de aula em um espaço de leitura, escrita e criação, no lugar de uma formação que o tem levado a se apoiar em “respostas certas” dos livros didáticos.

Portanto, para os professores ampliarem as oportunidades de acesso à leitura literária na escola é necessário que a sua formação resgate a competência humanista e leitora, sinônimo da profissão até os anos 60, de forma a que, como leitores de literatura, possam viver e partilhar a literatura com os alunos, com outros professores, com autores e pesquisadores. *Mesmo que não vá mudar a ordem das coisas, um professor deve refletir sobre o sentido do que faz para se posicionar melhor a respeito.* (Cademartori, 2009)

Essa condição de letramento literário do professor potencializada nos cursos de formação inicial para o magistério é decisiva para que o letramento literário se inicie na Educação Infantil e Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, etapas que esses professores, saindo dos cursos de formação, estarão habilitados a lecionar:

“Formação continuada de professores e bibliotecários como promotores de leitura e escrita, com a finalidade de fazê-los questionar, por meio da troca de experiências e conhecimentos, as práticas pedagógicas, tendo em vista a reflexão crítica e sua permanente recriação a partir de produções já desenvolvidas sobre o que é ser professor-leitor e promotor de leitura”. (Cademartori, 2009)

2. LEGISLAÇÃO: NORMATIVAS, TRATADOS, DECLARAÇÕES NACIONAIS E INTERNACIONAIS; POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES LEITORES NO BRASIL – EDUCAÇÃO E CULTURA NO SISTEMA PÚBLICO

Embora este item 2, descrito em título acima, tenha sido elaborado (como previsto em cronograma) para compor as informações deste estudo, não foi possível, neste momento, contemplá-lo com uma análise mais profunda da trajetória histórica das políticas públicas brasileiras, se limitando a um levantamento de informações

importantes, que apresentamos a seguir. Também estamos entregando, em mãos, junto a este estudo, a reprodução de 34 painéis da exposição “A Leitura no Brasil – em construção”, criada em 2001 pelo Proler, com consultoria especial de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, que o IC&A já expôs, em 2007, no Seminário realizado em São Paulo “Nos caminhos da literatura”, promovido, em parceria, pelo IC&A e a FNLIJ.

As pesquisas e as informações colhidas neste item 2 somadas às informações dispostas nos painéis do Proler constituem um arquivo importantes sobre a memória da leitura e ajuda a compreender o percurso histórico da formação de leitores no Brasil que veremos a seguir.

Cronologia – História do livro e da leitura no Brasil

Esta cronologia somou informações adquiridas nos registros dos comitês do Proler presentes em seu XV Encontro Nacional, em novembro de 2010 e “Momentos da história do livro e da leitura no Brasil”, cronologia inserida no livro *Prazer em Ler*, do Instituto C&A, publicado em 2009. Ampliamos estas informações com outras datas e fatos relevantes à necessidade deste estudo. O olhar sobre essa cronologia que começa no século XIX evidencia os avanços lentos na conquista de uma sociedade leitora brasileira e, ainda, confirma a necessidade de investimentos urgentes em ações institucionais da parte dos governos e da iniciativa privada para que de fato o país possa recuperar o tempo perdido.

1808 - Vinda da Corte Portuguesa para o Brasil.

Criação da Imprensa Régia no Brasil, que permitiu a produção sistemática de jornais, livros, periódicos etc.

1810 – Fundação da Biblioteca Nacional, por iniciativa de D. João VI, e franqueada ao público quatro anos depois. Marco na difusão de práticas de leitura e surgimento de pequenas bibliotecas de profissionais, como advogados e médicos, cujo acervo, além de abrigar obras de cunho técnico-científico, incluía textos de literatura portuguesa e francesa.

1837 – Fundação do Gabinete Português de Leitura, iniciativa de imigrantes portugueses, na maioria comerciantes, com o intuito de “ilustrar o espírito dos seus sócios”. Começa a se formar o único acervo capaz de rivalizar em importância com o da Biblioteca Nacional e com sistema de empréstimo gratuito.

1889 – Primeiro acordo para proteção de obras literárias e artísticas entre Brasil e Portugal. Porém uma lei de proteção dos direitos autorais só seria promulgada em 1912.

1937 – É criado, sob a ditadura de Getúlio Vargas, o primeiro órgão brasileiro para definição de uma política de leitura e difusão do livro: o Instituto Nacional do Livro. Entre as atribuições: implantar bibliotecas públicas, facilitar a difusão do livro, organizar a *Enciclopédia Brasileira* e o *Dicionário da Língua Nacional*, editar obras de

interesse para a cultura nacional e estimular o mercado editorial. Acaba centralizando suas ações na área de produção de livros.

1966 – Criação da Comissão Nacional do Livro Técnico e Didático – COLTED, fruto do acordo MEC-USAID, quando se implantou no Brasil o sistema de financiamento do livro didático pelo governo.

1968 – Criação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ – seção brasileira do International Board on Books for Young People – YBBY -, pioneira em diversas áreas do livro infantil e juvenil e da leitura no Brasil.

1969 – Lançamento da revista **RECREIO**, especialmente direcionada para crianças em idade pré-escolar. A revista circulou por 12 anos (1969-1981) como periódico semanal da editora Abril. A *Recreio* tinha por objetivo divertir e educar as crianças e pré-adolescentes, público-alvo da publicação, trazendo curiosidades, quadrinhos, testes, piadas, etc. Lançou autores infantis e juvenis como Ana Maria Machado, Joel Rufino dos Santos e Ruth Rocha entre outros. Em 2000 retornou às bancas com outra filosofia, novos autores e experiências.

1970 – A Câmara Brasileira do Livro – CBL – SP, realizou a 1ª Bienal do Livro, passando por lá cerca de 40 mil pessoas.

1973 – O Instituto Nacional do Livro é reestruturado durante a ditadura militar. Seu raio de ação é ampliado, o que favoreceu o controle e a censura prévia da produção cultural. O livro deixa de ter um organismo próprio, porém ações de incentivo às bibliotecas públicas e de difusão do livro didático ganham impulso.

1974 – Início do Prêmio FNLIJ para a literatura infantil.

- Realização do 14º Congresso Internacional do IBBY, no Brasil, o primeiro fora da Europa, levando ao Rio de Janeiro os mais importantes especialistas internacionais sobre leitura e livro de literatura para crianças e jovens. O evento ocorreu no hotel Gloria, no Rio de Janeiro e foi organizado pela FNLIJ, como seção nacional do IBBY com apoio do MEC tornando-se um marco quanto ao incentivo de ações voltadas para a literatura infantil e juvenil e a formação de leitores por meio da literatura.

- Início da presença institucional brasileira na Feira de Bolonha do Livro para crianças, com estande da FNLIJ.

1978 – Realização do 1º Congresso de Leitura- Cole, em Campinas, na Unicamp.

1980 – Como resultado do sucesso do COLE foi criada a Associação de Leitura do Brasil – ALB, ligada ao Instituto de Estudos da Linguagem – IEL, da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, e que passou a ter um papel importantíssimo no país para a reflexão teórica sobre a prática em torno da leitura. Além da revista *Leitura: Teoria e Prática*, publicada desde 1983, a ABL organiza, a cada dois anos, o Congresso

de Leitura – Cole, em Campinas, reunindo professores e bibliotecários de todo o país. De setembro de 1996 até 2000, a ABL fez parte da Comissão Coordenadora do Proler.

- Primeiro Encontro de Professores Universitários de Literatura Infantil e Juvenil, organizado pela FNLIJ.

- Criação da Ciranda de Livros (FNLIJ- Fundação Roberto Marinho e Laboratório Hoechst) o primeiro projeto de distribuição de livros de literatura para as 30 mil escolas públicas mais carentes do país acompanhado de manuais e orientação por meio de cursos além da presença de autores em todos os estados da Federação.

1981 - O Serviço Social do Comércio – SESC, entidade de direito privado, fundada e mantida pelo empresariado do comércio em benefício do comerciário, criou em 1981, através de seu Departamento Nacional, o Projeto Feiras de Livros Infantis, cujos objetivos são estimular o gosto pela leitura nas faixas etárias mais baixas, dinamizar as bibliotecas mantidas pelo SESC e incentivar iniciativas que defendem a leitura entre as crianças. Nesses 30 anos o SESC tem ampliado e fortalecido esse segmento.

1983 - O Sindicato dos Editores de Livros – SNEL, situado no Rio de Janeiro, também criou a sua Bienal do Livro.

- Criação do Programa Sala de Leitura, PSL, pela FAE, do MEC, primeiro programa governamental de distribuição de livros de literatura para as escolas públicas.

1985 - Criação do Programa do Livro Didático (PNLD) do MEC

- A *Declaração de Caracas* (Venezuela) sobre desenvolvimento das Bibliotecas Públicas na América Latina e no Caribe nasce com base nos estudos realizados e discussões geradas durante reuniões com especialistas, em 1985. Esta iniciativa, de tanta importância para o desenvolvimento bibliotecário regional, foi possível por meio de uma ação concertada por Biblioteca Nacional de Venezuela, Unesco, IFLA e Cerlalc. Sua maior importância foi contribuir para a construção de uma identidade para a biblioteca pública: um serviço definido de acordo com as necessidades próprias, particulares, dos países.

1986 – Criação da Lei Sarney – Lei nº 7.505 , a primeira lei de incentivos fiscais para a cultura. Os incentivos ampliam a publicação de livros de arte e os de maior custo editorial.

1987 – Criação da Fundação Nacional Pró-Leitura (FNPL). A FNPL foi criada no final do ano de 1987, durante o governo Sarney, e era formada pela Biblioteca Nacional e pelo Instituto Nacional do Livro, órgãos integrantes da (finada) Fundação Nacional Pró-Memória.

1990 – Criação da Fundação Biblioteca Nacional, como sucessora legal da FNPL que incorporou a Biblioteca Nacional.

1991 – Lei Rouanet – Lei nº 8.313 – Em substituição à Lei Sarney, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), incentivando a captação de recursos por meio de incentivos fiscais. O maior beneficiado será o mercado editorial do sul e sudeste do país, mas não para a publicação de obras literárias, embora tenha patrocinado timidamente alguns projetos de leitura.

1992 – É criado o Programa Nacional de Leitura -Proler, por sugestão da FNLIJ, o primeiro programa de incentivo à leitura do governo federal. Vinculado à Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura, envolve estados e municípios, iniciativa privada e ONGS. Com sede na Casa da Leitura, no Rio de Janeiro, o programa possui núcleos em todos os estados e se caracteriza principalmente pela participação, por adesão, de professores e bibliotecários articulando e dando a conhecer experiências com projetos de leitura em escolas, bibliotecas e outros espaços, isoladas e distantes, até então.

- Instituição do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas – SNBP, na Fundação Biblioteca Nacional com o objetivo de articular de forma sistêmica as ações das bibliotecas sendo a Biblioteca Nacional a cabeça do sistema que se articularia com as bibliotecas estaduais que por sua vez se articulariam com as municipais.

- No ano de 1992, o CERLALC (Centro Regional para el Fomento Del Libro em America Latina y el Caribe) convocou, por intermédio da FBN/Proler, a Reunião Internacional de Políticas Nacionais de Leitura para a America Latina e o Caribe, que se realizou no Rio de Janeiro, onde, a partir de quatro princípios básicos, a valorização da leitura, a sua democratização, a diversidade cultural e a produtividade, foi apresentada aos governos a primeira proposta que almejava que a leitura merecesse a condição de objeto de política pública nos países da região.

- Baseada na iniciativa da França, La Fureur de Lire, a Secretária de Cultura do Município do Rio de Janeiro, Helena Severo, em 1992, trouxe para a cidade a versão brasileira denominada Paixão de Ler que, com o apoio da Fundação Roberto Marinho, ganhou espaço na televisão. A campanha vitoriosa passou a ter dimensão nacional no momento em que o Ministério da Cultura a incorporou. Em 1997, o Paixão de Ler foi levado pelo Secretaria do Livro e da Leitura, por iniciativa de Ottaviano de Fiore, do Minc, para todas as capitais brasileiras, com grande mobilização da imprensa e com envolvimento das bibliotecas públicas. Atualmente somente o Rio de Janeiro continua com o evento.

1994 - A IFLA e a Unesco promulgaram a nova versão do Manifesto sobre a Biblioteca Pública.

- Criação do 1º Concurso FNLIJ Os Melhores Programas de Incentivo à Leitura, pioneiro no gênero no país.

1997 - O Programa Nacional Sala de Leitura - PNSL, de distribuição de livros de literatura para a escola pública, muda o nome para Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) tendo sido modificado e ampliado, no governo Lula, para todos os níveis escolares. Pela primeira vez, é introduzida oficialmente a palavra biblioteca no Ministério da Educação o que por sua vez leva, formalmente, a discussão sobre a presença da biblioteca na escola.

- Criação do programa Uma Biblioteca em cada Município, pela Secretaria do Livro e da Leitura, do Minc.

2003 - A XIII Cúpula dos Chefes de Estado dos Países Ibero-Americanos aprovou para acontecer em 2005, o Ano Ibero-Americano da Leitura sob a coordenação da — OEI — Cerlalc e UNESCO e dos governos de cada um dos países ibero-americanos.

- Promulgação da lei n.º 10.753, de 30/10/2003 — “Lei do Livro” — base para uma política duradoura para o livro e a leitura.

2004 – PNLEM – Programa de distribuição de livros didáticos para alunos do ensino médio de escolas públicas.

- Recriação da Câmara Setorial do Livro, Literatura e Leitura — CSLLL: espaço de concertação do estado e da sociedade, envolvendo toda a cadeia do livro e da leitura. A Câmara Setorial do Livro e Leitura (CSLLL) foi oficialmente reinstalada em 5/12, no auditório da Fundação Biblioteca Nacional (FBN), no Rio de Janeiro. A CSLL é um dos itens da agenda macropolítica do Governo Federal para o segmento do livro e leitura no biênio 2005/2006, que prevê um conjunto de medidas institucionais para converter a questão em uma política de Estado.

- Decretada a desoneração do imposto do PIS/COFINS: entre outros produtos o livro no Brasil torna-se totalmente isento de taxas e impostos entre outros produtos.

- Criação do Programa Fome de Livros, com o objetivo de implantar bibliotecas públicas nos municípios que não dispõem dessas instalações, dinamizar as já existentes e possibilitar o acesso da população à informação e ao enriquecimento intelectual. Não teve prosseguimento.

2005 - Ano Vivaleitura: nome dado no Brasil ao Ano Ibero-Americano da Leitura que nos países latino americanos recebeu o nome de ILIMITA e foi promovido pelo CERLALC.

- Início das articulações para se constituir um Plano Nacional do Livro e Leitura,

PNLL, no Brasil.

- União entre os ministérios da Cultura e da Educação para um trabalho integrado pelo livro e pela leitura com objetivo de criar o PNLL.

2006 – Lançamento do 1º Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) pelo governo federal. Prevê um conjunto de programas, projetos, ações e eventos na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas, em quatro eixos estratégicos: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação de leitores; valorização da leitura e da comunicação, e apoio à economia do livro.

2008 – O programa Mais Cultura do Ministério da Cultura (MinC) promove o Iº Concurso Pontos de Leitura para iniciativas envolvidas com a prática de leitura em todo o país.

- Realização do II Fórum do PNLL visando a uma reflexão e um balanço das práticas de leitura.

2009 - Criação da Diretoria do Livro, Leitura e Literatura da Secretaria de Articulação Institucional do Ministério da Cultura (DLLL-SAI/MinC)

Registramos que, com o novo governo federal, da presidente Dilma Roussef, a estrutura do Ministério da Cultura, está em transformação. Mais particularmente, no que se refere ao PNLL e DLLL, que até o governo Lula estavam diretamente ligados ao Ministro da Cultura, na atual gestão passarão para a FBN e estão em fase de adaptação bem como a estrutura do SNBP e o PROLER.

3. SITUAÇÃO DA FORMAÇÃO DE LEITORES INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL: INDICADORES SÓCIOEDUCACIONAIS; FONTES DE PESQUISA E DADOS (DIAGNÓSTICOS)

3.1. Indicadores socioeducacionais

A participação no programa do Pisa⁶ tem significados especiais para o Brasil, que vão além dos resultados que serão aqui apresentados. Fazer parte do programa com países cujos sistemas educacionais são os mais avançados do mundo permitiu aos técnicos brasileiros o convívio com os maiores especialistas em avaliação educacional e uma radiografia do baixo desempenho dos jovens brasileiros no que diz respeito às habilidades de leitura, confirmando o que os especialistas e instituições brasileiras já apontavam há anos, mas que não eram ouvidos pelos governantes e empresários.

⁶ Segue em anexo 6

Essa convivência traz para o Brasil a oportunidade para que estudos e trabalhos desses especialistas sejam reconhecidos no país proporcionando um salto de qualidade na concepção e realização de instrumentos de avaliação educacional, principalmente porque consolida os avanços já projetados nos exames do Saeb e no Enem.

A proposta do PISA de avaliação de processos de leitura sinaliza para a sociedade os educandos e os educadores a importância do domínio da leitura e da escrita para a vida, e a necessidade de um trabalho sério e competente na escola, envolvendo um tratamento (trans)interdisciplinar do currículo e a atenção com a língua portuguesa que perpassasse todas as áreas.

Os conhecimentos e habilidades em leitura requerem que os participantes estabeleçam diferentes relações com o texto escrito. Elas abrangem processos de recuperação de informações específicas, compreensão, interpretação, reflexão, etc. na leitura de diferentes tipos de textos (Pisa, 2000). Por isso, a ênfase do Pisa em Leitura precisa ser entendida como algo que vai além de um rótulo conveniente no âmbito de uma avaliação que engloba diversas línguas nacionais; a avaliação de Leitura no Pisa, além do foco principal no texto escrito, abrange aspectos de linguagem matemática e tipos de textos – como diagramas e gráficos – que na escola encontram espaço privilegiado de tratamento em Geografia, Matemática e Ciências. Deve-se ressaltar que a concepção do Pisa pressupõe a responsabilidade solidária das diversas áreas do currículo no desenvolvimento das habilidades associadas à leitura o que entre nós é algo raríssimo que embora indicado há décadas por estudiosos brasileiros está muito longe da realidade da educação escolar se tornando um indicador muito importante para ser considerado na formação de professores.

Na leitura ocorre a reflexão sistematizada sobre a linguagem verbal e seus usos conceituais e sociais. Essa reflexão vai além da decodificação dos signos lingüísticos e de códigos sociais complexos, incorporados, construídos e manifestados na e pela linguagem.

O quadro teórico usado no Pisa parte de um conceito de letramento num sentido amplo, defendido por muitos autores brasileiros e que embasa a filosofia educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e de propostas curriculares de estados e municípios brasileiros mas que ainda não se tornou prática do magistério. Letramento pode ser definido como a capacidade de um indivíduo se apropriar da escrita, sendo capaz de utilizá-la em diversas situações exigidas no cotidiano. Segundo os PCNs, a aptidão para ler e produzir textos – dos mais variados gêneros e temas – com proficiência é o mais significativo indicador de um bom desempenho lingüístico e, conseqüentemente, de letramento.

Um escritor competente deve, portanto, saber selecionar o gênero apropriado a seus objetivos e à circunstância em que realizará seu discurso. Assim sendo, cabe às escolas criar as condições para que seus alunos entrem em contato com uma maior variedade de gêneros textuais autênticos, a fim de que adquiram fluência na leitura e produção dos mais diversos gêneros de textos.

A avaliação do letramento é diferente em cada país e pode variar mesmo entre escolas do mesmo estado. Além disso, segundo Soares (1995, p.86) "os critérios

segundo os quais os testes são construídos que definem o que é letramento em contextos escolares: um conceito restrito e fortemente controlado, nem sempre condizente com as habilidades de leitura e escrita e as práticas sociais fora das paredes da escola." Sendo assim, são freqüentes os casos em que indivíduos "são capazes de comportamentos *escolares* de letramento, mas são incapazes de lidar com os usos cotidianos da leitura e da escrita em contextos não escolares" (Soares, 1995, p.86). Isso se justifica pelo fato de muitas vezes a escola ser um mundo à parte, não assumindo o papel que lhe cabe de preparar o sujeito para enfrentar a realidade na qual está inserido. O conceito de letramento adotado muitas vezes pela escola está de certa forma em dissonância com aquilo que é importante para as pessoas em sua vida diária. Depois de freqüentarem a escola por alguns anos, muitos adultos "evidenciam um domínio limitado das habilidades e estratégias de processamento de informação necessárias para que sejam bem-sucedidos ao enfrentarem uma vasta gama de atividades no trabalho, em casa, em suas comunidades" (Soares, 1995, p.86). Constatações como essa mostram que, de certa forma, a teoria das propostas curriculares não está sendo colocada em prática nas escolas.

Esses dois sistemas nacionais de avaliação, Saeb e Enem, vêm colocando à disposição de Secretarias Estaduais e Municipais de Educação um diagnóstico bastante minucioso do desempenho de seus alunos, embora o foco da leitura literária não esteja posto. O Saeb, mais voltado para a avaliação dos sistemas estaduais, realiza a cada dois anos, desde 1995, uma avaliação do desempenho dos alunos das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. O Enem, desde 1998, realiza uma avaliação individual de desempenho por competências. As matrizes referenciais dessas avaliações estão em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais e com as orientações da Reforma do Ensino Médio que atendem plenamente aos princípios da LDB. (Oliveira, 2011).

Os resultados do Saeb e do Enem já anteciparam a avaliação feita pelo Pisa em relação ao letramento em Língua Portuguesa, sinalizando para a escola, em particular aos professores, a necessidade de mudanças radicais em suas práticas. A grande contribuição do Pisa tem sido referendar essas análises com a perspectiva de uma comparação internacional. O Pisa, enfim, propõe-se a avaliar e analisar a própria operação de ler que ultrapassa os limites da decifração lingüística, atingindo um campo semiótico amplo que não se esgota nas práticas escolares nem no ensino disciplinar da língua.

Formar os professores das diversas áreas para a noção de que o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita é um objetivo a ser atingido pela escola nas diversas áreas curriculares e de que a especificidade de cada área curricular oferece oportunidades singulares para o aprimoramento de diferentes habilidades de leitura é um desafio que o Pisa contribui para atualizar. O que os resultados refletem, em boa medida, é a situação ainda precária do trabalho com a cultura escrita de modo geral e com a leitura e produção de textos nas escolas brasileiras. Excetuando-se algumas situações excepcionais em que, inspirados e estimulados por discussões recentes sobre o assunto, os professores já vêm realizando um trabalho voltado para a exposição dos

alunos aos diversos gêneros em circulação na sociedade (com a conseqüente discussão dos aspectos formais e temáticos que caracterizam o estilo peculiar de cada gênero), o que se vê com mais freqüência nas escolas é um ensino de língua materna desvinculado das reais necessidades de uso social da linguagem por parte dos alunos. Esses alunos, entretanto, como futuros cidadãos, têm o direito de esperar que a instituição escolar os prepare efetivamente para integrarem a comunidade letrada de maneira criadora e com autonomia.

Certamente um programa de formação de professores, comprometido com essa visão da língua e sua importância social poderá contribuir para uma reflexão mais profunda sobre as diretrizes para formação inicial de professores.

É importante também pensar sobre a questão do alfabetismo funcional que podemos verificar pelo INAF. De acordo com o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) medido em 2009, somente um quarto dos brasileiros adultos possui habilidades plenas de leitura. Isso significa que a maior parte da população brasileira não sabe ler direito ou não entende o que lê, sendo considerados analfabetos ou analfabetos funcionais.

Para o Instituto Paulo Montenegro e a Ação Educativa (2009), instituições que desenvolveram o INAF, “é considerada analfabeta funcional a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever, não tem habilidades de leitura, de escrita e de cálculo necessárias para viabilizar seu desenvolvimento pessoal e profissional”. O termo alfabetismo, diferente de alfabetizado (aquele que aprendeu a ler e escrever) significa, então, o “estado” ou “condição” que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 1995).

O INAF Brasil é baseado em entrevistas e testes cognitivos realizados em amostras nacionais da população entre 15 e 64 anos, focadas na população adulta como um todo, não apenas naqueles que frequentam a escola: “os resultados do INAF revelam, portanto, as condições de alfabetismo de uma população que majoritariamente já integra a força de trabalho do país e é composta por consumidores, eleitores, chefes de família” (AÇÃO EDUCATIVA e INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2009, p. 4). A mensuração realizada em 2009 mostrou que há uma tendência de melhora no nível geral de alfabetismo da população, com a redução do número de analfabetos absolutos e daqueles que se encontram no nível rudimentar e com o aumento do número de indivíduos que chegam ao nível básico de alfabetismo. No entanto, o número de pessoas que possuem domínio completo da leitura tem demonstrado certa estabilidade, oscilando em torno de um quarto da população.

As taxas de escolarização da população brasileira vêm aumentando continuamente nas últimas duas décadas, especialmente no ensino fundamental e médio, incluindo milhares de crianças e jovens que estavam fora da escola. O aumento do nível de escolarização e a maior permanência na escola podem ser algumas das explicações para a redução do índice de analfabetos absolutos e de pessoas alfabetizadas no nível rudimentar e aumento no nível de alfabetismo básico. No entanto, revela também que os estudantes não estão obtendo os níveis desejáveis de aprendizagem ao sair da escola.

Pode-se considerar, talvez, que o acesso e a frequência à escola não sejam suficientes para garantir “a aquisição de habilidades necessárias à vida pessoal e profissional, bem como a seu desenvolvimento como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres” (AÇÃO EDUCATIVA e INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2009, p. 4).

A análise dos dados do INAF pode refletir que grandes contingentes de brasileiros, apesar de frequentarem a escola, não estão efetivamente inseridos na cultura letrada, o que sugere a deficiência da qualidade do ensino, mas também pode apontar para a necessidade de ações específicas voltadas para a prática social da leitura.

Sabe-se que o Plano Nacional de Educação (PNE) vem sendo discutido amplamente e este assunto especialmente está incluído na discussão. O novo plano dá relevo à elaboração de currículos básicos e avançados em todos os níveis de ensino e à diversificação de conteúdos curriculares e prevê a correção de fluxo e o combate à defasagem idade-série. São estabelecidas metas claras para o aumento da taxa de alfabetização e da escolaridade média da população.⁷

3.2. Pesquisas sobre leitura no Brasil

Embora as pesquisas sobre leitura sejam rarefeitas, no Brasil esse quadro já vem melhorando, especialmente a partir da década de 1990, com algumas iniciativas importantes para o incentivo à leitura literária no Brasil, e podemos confirmar isto mais adiante, no capítulo 4 deste estudo.

Citaremos aqui duas das que consideramos amplas e que podem ajudar ao estudo deste cenário da leitura literária bem como um levantamento/pesquisa feito pela internet que pode nos ajudar a acurar o olhar sobre o perfil do leitor (e não leitor) brasileiro: “Interesse e hábito de leitura”, realizada há 30 anos, vinculada especificamente à escola e às famílias, com uma atenção especial à criança escolarizada e potencialmente leitora, e “Retratos da leitura no Brasil”, realizada em 2001 e revista em 2008, um levantamento em nível nacional do comportamento leitor da população brasileira. Acrescentamos ainda uma terceira pesquisa, mais direcionada à formação do professor, publicada no *Portal Leitura Crítica*, de Ezequiel Theodoro da Silva, realizada de janeiro a agosto de 2010 que, mesmo com um alcance e abordagens mais limitados, ajudam-nos a refletir sobre o “rosto” do professor brasileiro (especificamente da região Sudeste-Sul).

7

Cf. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107

3.2.1. Interesse e hábito de leitura

A pesquisa “Interesse e Hábito de Leitura” resultou de contatos entre a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e o Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e o Caribe/CERLALC. Começou em 1980, pois o CERLALC queria ver realizado, em cada país Sul-Americano, um estudo comparativo que permitisse uma tomada de consciência quanto aos aspectos relativos ao desenvolvimento da leitura em nosso continente. Vejamos como se apresenta o nascimento da pesquisa nas palavras de Laura Sandroni e Luiz Raul Machado (1986):

“Em novembro de 1980 a FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil) realizou no Rio de Janeiro, com recursos da Unesco, um encontro visando reunir pessoas que, em situações diversas, realizavam experiências de estímulo à leitura com crianças e jovens. O objetivo principal era conhecer em detalhes o trabalho de cada participante, através de uma apresentação oral com os recursos visuais necessários e uma documentação escrita o mais completa possível. Outra meta que pretendíamos atingir, através do conhecimento mais íntimo das experiências em curso, referia-se à pesquisa sobre “Hábitos e interesses de leitura” que tencionávamos, à época, realizar junto ao trabalho desencadeado pelo Cerlal (Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe) em alguns países da América do Sul, e que hoje se encontra em desenvolvimento.”

O objetivo era conhecer o desempenho e a prática de leitura dos alunos entre 8 e 15 anos, da 3ª a 5ª séries das escolas de 1º grau (pela nova nomenclatura do 4º ao 6º ano do Ensino Fundamental), segundo informações obtidas dos alunos e respectivas famílias. Teve como perspectiva a busca de um conhecimento mais efetivo e preciso dos estímulos externos que pudessem encorajar e fixar, na população infantil, o interesse pela leitura, interesse este que, quanto mais cedo despertado e desenvolvido, mais rápido propicia a desenvoltura do ato de ler, promovendo a reflexão crítica e estética. Em 1983, mediante apoio financeiro da FINEP, a FNLIJ deu continuidade ao projeto, elaborando questionários que visavam levantar dados junto à escola, ao professor, à família e ao próprio aluno, acerca de temas cujas variáveis pudessem ser correlacionadas com o desempenho em leitura.

O plano de amostragem foi baseado no percentual da população de cada Estado, através da seleção aleatória de 72 microrregiões, 144 cidades, 288 escolas, 408 professores e 2004 alunos.

O desenvolvimento dessa pesquisa foi norteado pelo modelo geral que investigou o desempenho da criança escolarizada e, portanto, potencialmente leitora no que tange não somente ao conhecimento de um universo vocabular integrado a estruturas sintáticas encontradas em livros infantis, como também à interpretação global e parcial do conteúdo por eles veiculados.

Com vista à apuração de tal desempenho, foram construídos instrumentos específicos, previamente definidos pelo CERLALC, como um teste para avaliar o vocabulário e outro a compreensão de texto.

É preciso assinalar que ambos os instrumentos foram testados, por meio da execução do pré-teste em três escolas do Município do Rio de Janeiro, onde se verificou serem eles apropriados à população-alvo, pela análise do índice de dificuldade dos itens como também do seu poder discriminante.

Além disso, também foram elaborados instrumentos a fim de verificar se a exploração de recursos e estratégias postas ao alcance dos sujeitos influencia, em maior ou menor escala, no desempenho destes, por meio de questionários da escola, do professor, do aluno e da família.

De certo, a correlação destes questionários permitiu avaliar a importância dos fatores frequentemente tidos como decisivos no desempenho em leitura dos sujeitos, ou seja, os estímulos familiares no despertar do interesse pelo livro, a filosofia da escola e suas iniciativas para trazer o livro à criança, o professor e a biblioteca.

Com o objetivo de falar de interesse e, conseqüentemente, formação do hábito de ler, foi detectado prioritariamente o grau de familiaridade dos sujeitos para com termos, expressões e construções frasais usualmente utilizados em textos destinados às faixas etárias, considerando que, a partir da 3ª série do 1º grau (4º ano do Ensino Fundamental hoje), o mecanismo de alfabetização estaria fixado, possibilitando à criança o desenvolvimento da função central da leitura que é a compreensão. Para atender, nesse sentido, aos objetivos imediatos, os instrumentos de avaliação e compreensão de textos foram construídos por Elizabeth Paz de Almeida, pesquisadora do projeto, com base em frases e microtextos recolhidos à literatura infantil brasileira; os testes 1 e 2 não visaram medir desempenhos, mas traçar o perfil das especificidades e/ ou características comuns dos diferentes patamares em situação de leitura. O estudo em pauta procurou conhecer também as diferentes preferências do mercado consumidor de literatura infantil, de maneira a fornecer subsídios para a indústria livreira, para melhorar a qualidade dos livros assim como propiciar aos autores informações sobre a compreensão que os alunos têm dos textos- literários ou não- que lhe são oferecidos.

A pesquisa foi aplicada a fim de computar o coeficiente de acertos dos itens propostos, não como forma de julgamento escolar comum, aprovação ou reprovação, mas como índice do amadurecimento lingüístico dos sujeitos pesquisados e das condições oferecidas pela escola, como instituição que possa propiciar alguma ajuda nesse sentido.

Os alunos das 3ªs às 5ªs séries do 1º grau (4ºs ao 5ºs anos do Ensino Fundamental), foram agrupados nos quatro grupos etários de 8-9/ 10-11/ 12-13/ 14-15 anos. O desempenho em leitura processou-se nos diferentes grupos etários através de diferenças entre as suas médias.

Comparando no teste 2, compreensão de textos, o grupo de 8-9 anos com os de 10-11 e 12-13 anos, as diferenças foram sempre significativas a favor dos mais velhos,

mostrando um desenvolvimento compatível com o que é esperado, isto é, à medida que cresce, o aluno tende a melhorar a compreensão ou por ter havido treinamento ou então porque já foi atingida a maturidade que lhe é inerente independentemente do ano escolar em que se encontra. Convém, entretanto, assinalar que entre o grupo de 10-11 e 12-13 a diferença entre as médias dos seus respectivos desempenhos não foi significativa no teste 2.

Além disso, observou-se que havia poucas escolas municipais de 1º grau, 9,6%, sendo a grande maioria classificada como estadual, 66,4%. Por outro lado, só 30% delas com o 1º grau completo. No que se refere à existência de Bibliotecas, 66% delas possuíam, estando 72% em salas apropriadas com um total de 351.031 livros; não apresentavam formação em biblioteconomia 64% dos seus responsáveis, sendo apenas 9% credenciados para a função. No que tange à organização de atividades ligadas à leitura, 26% das escolas com biblioteca não realizavam nenhuma atividade de leitura, somente 40% o faziam. Entre as atividades que se sobressaíam, podemos citar leitura e interpretação de história, 45%, e dramatização de histórias, 23%, porém, a hora do conto só era realizada em 12% delas, o que estava muito aquém do que constituía relativo interesse dos alunos, já que 25% deles indicaram a leitura como atividade preferida. Apesar de haver 66% das escolas com bibliotecas, somente 32% adquiriam livros e 58% recebiam doações, fato significativo para os 10-11 anos.

Em relação aos professores, 87% deles foram diplomados pelo curso Normal, o que seria de se presumir que estivessem preparados para exercer a contento a sua função. Paradoxalmente, o apurado através das metodologias empregadas para a prática de leitura em sala de aula dá conta de que somente 16% deles demonstraram optar por algum método, enquanto 41% enumeraram as etapas propostas ao acaso e 39% revelaram não haver entendido o enunciado, muito embora a metodologia da leitura devesse integrar o currículo de cursos de formação de professores.

No que se refere ainda à metodologia utilizada, é interessante assinalar que foi significativo, para o desempenho de 8-9 anos, o uso em sala de aula de textos em prosa e de histórias em quadrinhos e desse último para os 12-13 anos. Para o grupo de 10-11 anos foi significativo o uso do livro de literatura infantil.

Entre as diferentes atividades as quais se dedicam os alunos fora da escola, só houve significância, no grupo de 10-11 anos, para aqueles que veem televisão, ouvem música e leem, visto que alcançaram as médias mais elevadas. Foi significativo para todos os grupos de idade gostar de ouvir ou escrever histórias, de ler histórias para os outros e de ler sozinho, demonstrando que a prática combinada dessas atividades possibilitava um melhor desempenho, ressaltando-se que na atividade isolada sobressaía o ler sozinho para os 8-9/14-15 anos e ouvir histórias para os 12-13 anos. Embora o 14-15 anos tenha se revelado um grupo atípico, com relação aos demais. Verificou-se que aqueles que manifestaram preferência pela leitura solitária alcançaram melhores resultados.

No que diz respeito ao tipo de leitura a que se dedicavam os sujeitos, observou-se em todos os grupos etários, com exceção dos 14-15 anos, que o desempenho foi significativo quando assinaladas duas ou mais alternativas merecendo destaque para os

10-11 anos o fato de lerem livros de histórias e para os 12-13 anos revistas em geral, ficando assim confirmadas teorias que deixavam de privilegiar este ou aquele gênero literário como fator decisivo no despertar do interesse pela leitura. Além disso, percebeu-se que quando os alunos das escolas eram levados a tomar parte em atividades externas de leitura, a diferença, entre as médias do desempenho, era significativa para os grupos de 8-9/ 10-11 anos, enquanto as atividades intra-muros produziam iguais resultados para os 12-13 anos. Foi analisada desde a simples prática de leitura até a pesquisa e, também, a participação em concursos escolares. Tendo em vista a gama de atividades praticadas, tanto interna quanto externamente, pelos alunos verificou-se o quão importante é fazer, experimentar, pesquisar, participar e praticar durante a vivência escolar.

Em resposta à indagação de quem mais lê na família, do total de 1933 famílias, 53% apontaram a irmã, seguida da mãe e da própria aluna, enquanto somente 37% apontaram o pai, o irmão e o aluno como leitores mais assíduos, repartindo-se, igualmente, os restantes 10% entre os demais membros do grupo doméstico e os que não responderam.

Por outro lado, a pesquisa apontou algumas iniciativas, em âmbito nacional, capazes de estimular a leitura entre os estudantes, entre elas: a “Ciranda de livros”(iniciada em 1982), projeto realizado pela Hoechst, Fundação Roberto Marinho e Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e o projeto Sala de Leitura (iniciada em 1984), iniciado pela Fundação Assistência ao Estudante (FAE).

De acordo com a amostra, o número de bibliotecas do setor público era superior ao do setor privado. Além de o setor público apresentar uma maior preocupação em mantê-las dotadas de serviço de empréstimo e horário para funcionamento. No entanto, percebeu-se que esse esforço administrativo não conseguiu ou não se empenhou em colocar, à frente do setor, profissionais habilitados em biblioteconomia. Quanto à formação do professor, observou-se que 97% dos professores tinham formação educacional compatível e, até mesmo, superior àquela que é exigida para o exercício do magistério, conforme legislação. Porém, foi percebido que pelo menos 1/3 dos professores, apesar de terem passado pelo 1º grau de ensino, possuíam em sua formação uma lacuna em relação ao acesso à literatura infantil.

Verificando-se os objetivos dos professores quando liam, foram encontradas duas finalidades em que se destacaram: o aperfeiçoamento profissional e o aprimoramento de linguagem, buscando no ato de ler a ascensão sociocultural; somente 16% deles liam para sua satisfação pessoal e sem objetivo definido, o que nos permitiu afirmar que muitos professores que se dedicavam aos textos literários, não o faziam pelo prazer de leitura. Sendo assim, tornava-se difícil para o professor despertar no aluno o interesse por uma prática que não faz parte de sua realidade. Analisando os 162 professores que responderam não escolher nenhum livro, foram apresentadas causas administrativas, 43%, financeiras, 25%, pedagógicas, 17%, temporais, 9% e relativas aos discentes 6%. O questionário da família coletou dados sobre os componentes do grupo doméstico do aluno quanto à atividade profissional, ao nível de instrução e à idade de cada um de seus membros, além de questionar a pessoa que mais lê dentro do

grupo, de que maneira o material era adquirido e a que leitura se dedicava. Por último, qual o material de leitura disponível na casa do aluno e onde estavam guardados os livros existentes.

(Fonte: FNLIJ)⁸

Apesar da importância desta pesquisa que apresenta um panorama bastante significativo da leitura no Brasil, com a participação das famílias, inclusive, não houve divulgação merecida.

Vale lembrar também que a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil/FNLIJ realizou, de 1987 a 1990, com financiamento da FINEP, a pesquisa “Por uma política nacional de leitura” que deu origem à criação do Proler.

3.2.2. Retratos da leitura no Brasil

A pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada pelo Instituto Pró-Livro (organização social civil de interesse público criada por três entidades do livro no Brasil: Câmara Brasileira do Livro, Sindicato Nacional de Editores de Livros e Associação Brasileira de Editores de Livros) e pelo IBOPE, teve sua primeira edição em 2001 e sua segunda edição em 2008. A metodologia utilizada na segunda edição foi desenvolvida pelo Centro Regional de Fomento ao Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC) e pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), a partir de uma demanda criada pelo Brasil de uma metodologia que permitisse estudos comparados com outros países; um levantamento em nível nacional do comportamento leitor da população brasileira. Segundo o documento do Instituto Pró-Livro, a pesquisa tem como objetivo avaliar o impacto das políticas e projetos de fomento à leitura, identificar as tendências do mercado editorial e o valor social que os cidadãos atribuem à leitura e ao livro, as características do leitor e como este acessa os livros (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2008). Na edição de 2008, o universo pesquisado foi de pessoas com mais de cinco anos de idade residentes em todo o território nacional. A população a partir desta faixa etária representa 92,3% da população brasileira (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2008).

A pesquisa considerou como leitor a pessoa que declarou ter lido pelo menos um livro nos três meses anteriores às entrevistas. A definição de leitor estabelecida pela pesquisa não considera diversos outros suportes de leitura, como revistas, jornais, teses e artigos acadêmicos, textos na internet entre tantos outros. Esta definição restrita exclusivamente à leitura de livros talvez se explique pela necessidade de se definir marcos referenciais para sua metodologia e o fato de a pesquisa ter sido encomendada por entidades do mercado editorial. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2008).

A pesquisa, ao perguntar “o que os brasileiros estão lendo”, constatou que as

⁸ Estas informações foram recolhidas de relatórios dos arquivos da FNLIJ.

pessoas leem diversos materiais ao mesmo tempo, sendo que os livros representam 50%, revistas representam 52% e jornais 48% dos materiais de leitura.

De acordo com a pesquisa, os leitores representaram 55% da população estudada, o equivalente a 95,6 milhões de pessoas. Metade deste grupo são estudantes que leem livros indicados pela escola, o que demonstra quanto é fundamental o seu papel, e 7% são pessoas que liam a Bíblia. Com relação à motivação dos leitores para ler um livro, 63% dizem fazer por prazer, gosto ou necessidade espontânea, 53% para atualização cultural ou aquisição de conhecimentos gerais, 43% por exigência escolar ou acadêmica e 26% por motivos religiosos.

Foi constatado que as mulheres leem mais do que os homens por prazer e por motivos religiosos e os homens leem mais por necessidade de atualização profissional ou exigência escolar/acadêmica. Os leitores com menor escolaridade são os que mais leem por exigência da escola ou por motivos religiosos.

A última edição da pesquisa revelou que a leitura tem um significado positivo para três em cada quatro pessoas, 69% dos entrevistados associam leitura a conhecimento e para 12% das crianças (a resposta mais citada) a leitura é uma atividade prazerosa. No entanto, 26% das pessoas não sabem qual é o papel da leitura. Numa lista com mais de 24 atividades, a leitura está em quarto lugar (35%) na preferência dos brasileiros como forma de ocupar o tempo livre, atrás de assistir televisão (77%), ouvir música (53%), descansar (50%) e ouvir rádio (39%) e antes de outras atividades como: sair com os amigos (33%), se reunir com amigos ou a família (31%) e praticar esportes (24%). O perfil daqueles que declararam gostar de ler em seu tempo livre e fazer isso com frequência é de um chefe de família, de 18 a 39 anos, espírita, com formação superior, renda familiar acima de 10 salários mínimos, está trabalhando ou estudando e mora em região metropolitana.

A mãe (ou responsável mulher) é quem mais influencia os leitores a ler e foi citada por 39% dos entrevistados; a professora foi a segunda pessoa mais citada com 33% e, em seguida, o pai (ou responsável homem) com 30% das respostas. Analisando apenas as respostas das crianças, o papel da mãe é ainda mais importante: ela foi citada por 73% das crianças.

As formas de acesso aos livros mais citadas pelos leitores foram: emprestados por outras pessoas (45%), comprados (45%), emprestados em bibliotecas (34%), presenteados (24%), e distribuídos pelo governo ou escolas (20%), o que ressalta a relevância dos programas públicos de distribuição de livros de literatura e didáticos, sobretudo para a população de baixa renda. Se analisarmos o perfil de acesso aos livros por classe, na classe E, 40% têm acesso a livros através da distribuição do governo ou escola e 27% são comprados. Já na classe A, 73% dos livros são comprados e apenas 3% distribuídos pelo governo ou escola. As desigualdades econômicas entre os brasileiros também se refletem na posse de livros: 49% dos livros pertencem a 10% da população, 12% da população têm no máximo um livro em casa. (Fonte: INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2008, p. 87.)

Do total dos entrevistados, 73% não frequentam bibliotecas. O uso de bibliotecas

é feito principalmente por estudantes e diminui a cada ano após o término da vida escolar: cai de 62% entre adolescentes para menos de 20% na fase adulta; 12% aos 50 anos; até chegar aos 3% acima de 70 anos.

Os não leitores de livros representam 45% da população estudada na pesquisa: são 77,1 milhões de brasileiros, dos quais 53% são homens e 47% mulheres. Os não leitores são mais velhos, tem pouca ou nenhuma escolaridade e pertencem às classes sociais mais baixas: 64% têm mais de 30 anos, 28% não são alfabetizados e 35% cursaram até a 4ª série do ensino fundamental, 93% pertencem às classes C, D ou E. As falhas do processo educacional ficam amplamente expostas quando se analisa a questão referente às limitações para a leitura. Do total de entrevistados, 16% dizem ler muito devagar, 15% não são alfabetizados ou ainda não sabem ler e 7% não compreendem a maior parte do que leem.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil constatou que o número de livros lidos por habitante por ano em 2007 foi de 4,7, considerando nesse número os livros didáticos e indicados pela escola. O número de livros lidos fora da escola foi de 1,3 por habitante ao ano. Como a metodologia utilizada na edição de 2008 foi diferente da adotada na primeira vez em que a pesquisa foi a campo em 2001, para efeito de comparação, é preciso separar uma amostra com o mesmo perfil: pessoas com mais de 15 anos e no mínimo três anos de escolaridade. Nessa perspectiva, pode-se observar um aumento do número de livros lidos por habitante por ano de 1,8 para 3,7.

Visto que, a não ser entre os entrevistados que fizeram ou fazem estudos universitários, a leitura decresce muito entre os adultos, e a escola não tem formado leitores para a vida inteira, talvez por práticas pouco sedutoras e obrigatórias, das quais o não estudante procura se livrar assim que ultrapassa os limites da escola. Parecem necessárias ações de promoção da leitura que a liguem verdadeiramente à vida e tornem os materiais de leitura mais próximos dos alunos. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2008, p. 15).

3.2.3. Formação dos professores para o ensino da leitura

Ezequiel Theodoro da Silva, livre-docente em Metodologia de Ensino pela Faculdade de Educação da Unicamp, atua hoje como colaborador voluntário. Foi Secretário Municipal de Cultura, Esportes e Turismo e Secretário de Educação de Campinas e criador do COLE e da ALB. Tem mais de 40 livros publicados na intersecção educação-leitura e atualmente disponibiliza em seu *Portal Leitura Crítica*, onde também é editor, uma pesquisa curiosa realizada de janeiro a agosto de 2010 sobre a *formação dos professores para o ensino da leitura*, que transcrevemos abaixo.

Os 171 participantes desta pesquisa são, em sua maioria, do sexo feminino, moradores da região sudeste-sul, trabalhando no ensino fundamental, avaliam a sua formação

universitária para o ensino da leitura como bom-ótima, tendo estudado teoria da leitura principalmente através da ótica da educação e pedagogia. Leram livros de literatura no seu período de formação, mas os textos mais lidos nesse período foram os textos xerografados.

Nos dias de hoje, as maiores dificuldades para praticar a leitura são: tempo e dinheiro. Dados da pesquisa intitulados como Inquietações indicam que conforme 60% dos respondentes, os textos mais lidos na faculdade, durante o período de formação básica, são textos xerografados. É de se perguntar se o uso do Xerox não se conjuga com o aligeiramento da formação dos professores e, ao mesmo tempo, à descontextualização das idéias apresentadas nas diferentes disciplinas, além de um desprezo pelas obras integrais e um afastamento da pesquisa em biblioteca. No que se refere ao estudo de teorias de leitura, 31% dos respondentes não se lembraram, afirmaram que não tiveram esse preparo e/ou deram respostas evasivas. Nestes termos, cabe indagar se boa parte das faculdades não se esquece de aprofundar aspectos relacionados ao estudo da leitura, deixando uma lacuna na formação dos professores.

Ninguém, absolutamente ninguém dos 171 sujeitos mencionou um livro sequer que tenha estudado ao longo da faculdade. Some-se a esta constatação que 35% dos sujeitos consideraram a sua formação em leitura de péssima a fraca, um alto percentual em se tratando de professores cuja função é formar leitores através da escola.

3.3. Sobre as pesquisas apresentadas aqui

Mesmo com a distância na aplicação da pesquisa “Interesse e hábito de leitura” de mais de 30 anos, verificamos que alguns problemas relacionados à prática da leitura na vida, na casa e nas aulas das crianças e dos jovens brasileiros ainda continuam. Importante também observar os resultados aqui descritos, principalmente porque foram aplicados a partir da fixação dos mecanismos de alfabetização, com base em frases e microtextos recolhidos da literatura infantil brasileira, o que indica uma avaliação mais focada na apropriação da leitura literária. E ainda, organização de resultados computados, não como julgamento (aprovação ou reprovação), mas como uma verificação diferenciada do índice de amadurecimento linguístico e das condições oferecidas pela escola, que favorece uma atuação mais eficaz. Bem como uma avaliação do professor e sua prática bem intencionada (mas com pouca experiência leitora). Com as especificidades da faixa etária, foi possível conhecer as estratégias positivas na aplicação da leitura literária, tais como, tipos textuais mais aceitos e compreendidos e quais os interesses e habilidades dos alunos nos diferentes gêneros literários. Vale ressaltar também o pioneirismo desta pesquisa ao incluir a importância da família na construção do leitor.

Os dados da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”, embora apenas diagnósticos, corroboram o que diversos autores vêm defendendo: para se formarem leitores para a vida e não apenas decodificadores de texto, é importante valorizar o papel da família, da escola e de outras instâncias educativas e da sociedade em geral na promoção da leitura

literária como prática de vida. A “Retratos da leitura no Brasil” ratifica, portanto, o que já tinha sido apontado lá na pesquisa “Interesse e hábito de leitura” sobre a responsabilidade da família, especialmente da figura feminina (mãe, responsável e irmã) para os jovens, adultos, mas especialmente para crianças, seguida da figura da professora, marcando a importância de uma boa formação acadêmica e sua prática leitora.

Embora a pesquisa realizada no Portal de Ezequiel Theodoro da Silva não tenha a dimensão e o aprofundamento das outras pesquisas citadas, é interessante destacar as informações recolhidas sobre a formação dos professores, atores importantes no incentivo à leitura, que afirmam não ter tido o preparo necessário para uma formação leitora.

Podemos concluir que, embora sejam poucas as pesquisas na área de leitura, até mesmo no cenário internacional - o Pisa, considerando-o também como pesquisa, as avaliações do Saeb e do Enem, as pesquisas desenvolvidas pela FNLIJ, a do Instituto Pro-Livro e o levantamento do professor Ezequiel Theodoro da Silva - elas oferecem instrumentos consistentes para confirmar o que os especialistas já supunham quanto às dificuldades de um desempenho linguístico satisfatório, apontando a superficialidade da formação de professores de maneira geral e, em particular, no que tange à leitura e à escrita, a falta de convivência com materiais escritos e variados da população brasileira e as dificuldades de acesso a materiais de qualidade.

4. PRINCIPAIS ATORES INSTITUCIONAIS NAS ÁREAS ESTUDADAS/ INVESTIDORES SOCIAIS PRIVADOS EXISTENTES NAS ÁREAS

Nesta etapa da pesquisa, temos como objetivo indicar os principais atores institucionais nas áreas estudadas - aqueles que diretamente fazem a instituição acontecer positivamente na sociedade, desenvolvendo sua ação no quadro de um órgão determinado; são os agentes/parceiros (profissionais que entram em ação). A partir do cenário histórico estudado e pesquisado, partimos para o levantamento dos agentes/atores/instituições envolvidos em ações/programas importantes de incentivo à leitura no Brasil.

“A formação de uma sociedade leitora envolve não apenas a criação de instituições indispensáveis à sua constituição [...], como também uma reflexão aprofundada sobre a natureza dessas instituições, o sentido de suas orientações e de sua prática.” (PERROTTI, 1999)

É com o objetivo de promover uma sociedade leitora que programas de incentivo à leitura, vinculados a órgãos institucionais, vem crescendo no Brasil, especialmente a partir de 1990, embora, como vamos salientar adiante, nem todos tenham continuidade e ações efetivas, e ainda, nem todos estejam promovendo especialmente a leitura literária.

Por todo país tem crescido a oferta de cursos, eventos, oficinas e palestras destinados a professores, bibliotecários, escritores e especialistas na área da leitura. Os principais objetivos dos programas são democratizar a leitura, valorizar o livro, formar os professores/leitores e ampliar o número de bibliotecas no país. Muitas instituições têm seus programas divulgados na *web*. Além de apresentar seus trabalhos desenvolvidos na sociedade, as páginas apresentam debates, textos, reportagens, bibliotecas e muito mais.

Embora muitos não estejam diretamente atuando na escola básica, a imensa maioria das ações visam chegar à escola por meios indiretos tais como, concursos e cursos para professores.

Regina Janiaki e Esméria Saveli (2010), em estudo recente, afirmam que pesquisadores brasileiros têm se debruçado na discussão de políticas públicas de incentivo à leitura e todos têm apontado: a) necessidade de se criar estratégias diversificadas de políticas públicas na área da leitura e da cultura; b) criticam a falta de compromisso de todos os segmentos da sociedade na formação de leitores; c) indicam que não se supera uma dificuldade ou uma crise com ações isoladas; d) apresentam a escola como sendo um dos principais espaços responsáveis pela formação do leitor; e) defendem uma ação mais efetiva das esferas públicas na área da leitura e; f) analisam o universo cultural sob a ótica da dimensão sócio-antropológica, visando criar estratégias para a formação de leitores.

Ao analisarmos programas de incentivo à leitura precisamos nos concentrar em questões importantes como: quais caminhos podem levar a criança e o jovem ao interesse pela cultura escrita? Qual o papel da leitura literária no desenvolvimento pessoal, social dos indivíduos? Os programas garantem, além de acervo de qualidade e acesso ao livro, uma compreensão do que é lido? Onde se dá o acesso ao livro, em casa, na escola, na biblioteca? Quem cuida da formação do leitor em cada um destes espaços é um leitor?

A seguir, apresentamos um cenário sobre os principais atores institucionais, governamentais e não governamentais, que marcam a sociedade brasileira com programas, projetos e campanhas de incentivo à leitura literária nas escolas públicas. Portanto, concentramos as escolhas de acordo com o nosso foco de pesquisa que é: a escola pública brasileira e a leitura literária.

4.1. Atores institucionais

No final dos anos 60, no Brasil, começa um movimento de promoção da leitura para crianças e jovens e o início de uma preocupação da sociedade em divulgar a importância do livro de literatura. O governo só se envolve efetivamente a partir dos anos 80. Assim, com estes objetivos e, ainda, na tentativa de ampliar a capacidade leitora destas crianças e jovens, nasce, em 23 de maio de 1968, a Fundação Nacional do

Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Instituição não governamental, sem fins lucrativos, que publicava mensalmente o Boletim Informativo e, a partir de meados dos anos 80, começa a publicar o *Notícias*, divulgando as notícias, estudos e pesquisas sobre todos os aspectos do livro para crianças e jovens.

Promove concursos para promover a leitura e os livros de qualidade, organiza cursos para formação do educador-leitor, seleciona e premia os melhores livros para crianças e jovens, realizou pesquisas, assessora projetos de promoção da leitura, criou projetos pioneiros (seguem em anexo), publica informativos e catálogos, participa das atividades internacionais, como seção brasileira do Internacional Board on Books for Young People – IBBY entre outras tantas ações incluídas nos seus objetivos que se perpetuam até hoje.⁹

Na década de 1970 com o regime autoritário e a crise do modelo nacional desenvolvimentista, também começaram a surgir mudanças no âmbito da administração pública com o início do debate sobre a reforma do Estado, que se fortaleceu na década de 1980 durante o processo de redemocratização (OLIVEIRA, 2011). Em 1972 a UNESCO declarou o livro como instrumento fundamental para o aperfeiçoamento do cidadão, reconheceu a importância do livro para a educação e concebeu a leitura como um direito ao homem a ser assegurado pela sociedade e pelo Estado. Daí 1972 ter sido o Ano Internacional do Livro (COPEPES, 2007).

As principais mudanças na atuação do Estado que tiveram como marco a elaboração da Constituição de 1988, foram, entre outras: fortalecimento do controle externo da administração pública; descentralização do Estado e das políticas públicas do ponto de vista político, financeiro e administrativo, abrindo espaço para participação social e inovações locais; e a reforma do serviço civil, por meio da profissionalização da burocracia (OLIVEIRA, 2011). Foram atores importantes deste processo, tanto movimentos sociais, que reivindicavam acesso aos serviços públicos e melhoria da sua qualidade, quanto algumas categorias profissionais que atuavam no serviço público. É, portanto, a Constituição Federal de 1988, conhecida como a “constituição cidadã” o marco das principais mudanças na atuação do Estado, entre outras coisas, abertura para a participação social e inovações locais (com mais autonomia financeira para os estados e municípios), descentralização e participação, reorientações importantes para políticas sociais, voltadas para a garantia da equidade e para a inclusão de novos segmentos da população na esfera do atendimento estatal.

Entretanto, mesmo com a Lei, as políticas públicas para criar as oportunidades de levar a leitura de forma ampla e crítica para toda a população não se fortaleceram nesta direção.

Entre o final da década de 1980 e o início dos anos de 1990, a crise fiscal e a escassez de recursos financeiros fizeram com que a agenda da reforma do Estado

⁹ *Seguem em anexo 7 as ações pioneiras da FNLIJ*

incorporasse preocupações com a qualidade das ações do Estado (OLIVEIRA, 2011). A agenda incorporada de fato na década de 1990, no entanto, não previa o desmantelamento do Estado, mas sim uma reforma com as seguintes propostas:

“(...) além de teses de descentralização e participação: a necessidade de estabelecimento de prioridades de ação; busca de novas formas de articulação com a sociedade civil e com o mercado, envolvendo a participação de ONGs, da comunidade organizada e do setor privado na provisão de serviços públicos; a introdução de novas formas de gestão nas organizações estatais, de forma a dotá-las de maior agilidade, eficiência e efetividade, superando a rigidez derivada da burocratização de procedimentos e da hierarquização excessiva dos processos decisórios.” (FARAH, 2001, p. 128-129).

Essas novas formas de articulação com a sociedade civil abrem caminho para a constituição de redes institucionais formadas por atores diversificados, articulações intersetoriais e intergovernamentais e entre Estado, sociedade e mercado para a formulação e provisão de serviços públicos (OLIVEIRA, 2011).

Com essa abertura e disposição é que a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, pensando no ano da alfabetização, proclamado pela UNESCO, conforme consta na pesquisa “Por uma política nacional de leitura”, decidiu avaliar sua experiência e rever suas estratégias: a leitura não é exclusividade de escolas e bibliotecas e tampouco correspondente ao simples decifrar do pensamento alheio, posto sob a forma escrita. Estava aí a base para um programa nacional de estímulo à leitura que uma ação de Estado deveria se propor a conduzir: criar condições para o exercício da cidadania responsável.¹⁰

Em 1992, Sergio Paulo Rouanet, Secretário de Cultura do governo Collor, retomou o projeto de incentivo à cultura (Lei Sarney) com base em renúncia fiscal e elaborou a Lei 8.313/1992 que ficou conhecida com seu nome. A cultura voltou a ter status de Ministério, que passou a ter em sua estrutura as entidades vinculadas: Fundação Biblioteca Nacional (FBN), Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), Fundação Nacional de Arte (FUNARTE), Fundação Cultural Palmares (FCP) e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).¹¹

Em 1992, ainda no governo de Fernando Collor, foi criado o PROLER, vinculado à Fundação Biblioteca Nacional, por proposição da FNLIJ, conforme já foi relatado, comprometendo o Estado com a formação de leitores para além de alfabetizar e comprar

¹⁰ Segue em anexo 7 o programa “Por uma política nacional de leitura” recolhido de documento da FNLIJ.

¹¹ Informações disponíveis em <http://www.cult.ufba.br/enecul2005/liacalabare.pdf>.

livros, promovendo a formação de leitores. No mesmo ato presidencial foi criado o sistema de biblioteca pública para ampliar o acesso ao livro e à leitura

Em 1997, foram acentuadas ações de distribuição de livros como o Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) do Ministério da Educação, que vem distribuindo acervos de literatura para escolas públicas de todo o país.

Em 2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso, o PNBE ampliou a distribuição dos acervos que, além das bibliotecas escolares, passou a destiná-los diretamente aos estudantes, com a criação do *Literatura em Minha Casa/PNBE* - que distribuiu coleções com cinco livros de gêneros diversos para cada aluno da 4ª série (hoje 5º ano) e 5ª série (hoje 6º ano) das escolas públicas, editados especialmente para este programa.

Ao final de 2002 o Proler publicou “*Biblioteca da Escola - Direito de ler*”, tratando do lugar importante que deve ocupar a biblioteca da escola.

Em 2003 e 2004, no início do governo Luiz Inácio Lula da Silva, o então ministro Cristóvam Buarque, reconhecendo a importância do programa *Literatura em minha casa*, amplia a distribuição dos livros para alunos de 4ª a 8ª séries (5º ao 9º ano, hoje) e também para formandos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos/EJA, chegando a distribuir oito milhões de coleções nestes anos. A partir de 2005, o então ministro Tarso Genro suspendeu o projeto *Literatura em Minha Casa* com o argumento de que ele seria avaliado. E a distribuição de livros de literatura voltou a ser somente para as escolas.

Como uma iniciativa do MEC, do MinC e da OEI, com o patrocínio da Fundação Santillana, do grupo espanhol El País, e com o apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) foi criado o *Prêmio VIVALEITURA para professores de incentivo à leitura*.

Em dezembro de 2006 foi lançado o PNLL como uma iniciativa conjunta dos Ministérios da Cultura e Educação. A intenção com a elaboração do PNLL era, segundo o MinC, gerar um planejamento de médio e longo prazos, que pudesse se tornar uma política de Estado, não se limitando à atuação apenas deste governo.

Diante desta introdução, apresentaremos, a seguir, os principais atores institucionais, governamentais e não governamentais que conseguimos identificar, e na sequência, os programas, projetos e campanhas mais significativos voltados para o incentivo da leitura literária nas escolas públicas. As informações dispostas adiante sobre atores, programas, projetos e campanhas, em sua maioria, foram recolhidas de sites, dissertações e teses, e foram mantidos os textos de origem com pequenas adequações.

Não houve tempo para uma análise mais profunda sobre a contribuição desses atores para o estudo em pauta. Porém, com menor ou maior participação, entendemos que eles constituem parte do processo histórico de formação de leitores em nosso país.

4.1.1. Atores institucionais governamentais

O Ministério da Educação - MEC, Ministério da Cultura - MINC e Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA contribuem para a formação de leitores. Partiram deles os seguintes atores:

Instituto Nacional do Livro (INL)

Atuou de 1937 a 1990. Respondeu ao Ministério da Educação e Saúde de 1937 a 1953; ao MEC de 1953 a 1981; à Fundação Pró-Memória (MinC) de 1988 a 1990.

Os principais objetivos foram: editar, publicar e distribuir livros; implantar bibliotecas; formar recursos humanos qualificados para atuar nas bibliotecas; coordenar o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.

Serviço Nacional de Bibliotecas

Atuou de 1961 a 1969. Respondeu ao MEC e foi incorporado pelo INL.

O principal objetivo era coordenar e promover a integração das bibliotecas públicas.

Fundação Pró-Leitura

Atuou de 1988 a 1990 respondendo ao MinC. O principal objetivo era o de coordenar as atividades do INL e da Biblioteca Nacional. Pela primeira vez se apresenta no governo uma preocupação explícita com a leitura.

Fundação Biblioteca Nacional (FBN)

Criada desde 1810, a Biblioteca Nacional atua desde 1990 até os dias atuais, entre outras funções específicas de uma biblioteca nacional, como promotora de leitura,

respondeu à Fundação Pró-Leitura (MinC); Secretaria da Cultura da Presidência da República e atualmente está na estrutura do MinC.

Em 1992 passa a ser uma Fundação, ampliando sua atuação.

A Fundação Biblioteca Nacional tem como metas coordenar o depósito legal do patrimônio bibliográfico e documental do Brasil; promover o acesso a toda a memória cultural que integra seu acervo; coordenar o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) e coordenar o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP).

Universidades Públicas

No Brasil há mais de 100 Universidades Federais. Maior ainda o número quando somamos com as Universidades Estaduais. Mas, apesar desses números grandiosos, poucos são os projetos de incentivo à leitura dentro das Universidades. Os efeitos deste quadro aparecem nas pesquisas quando investigamos sobre a formação do professor. A já citada pesquisa de Ezequiel Theodoro da Silva sobre essa formação indica a pouca familiaridade com os livros e sua substituição pelos textos xerografados. A pesquisa sobre interesse e hábito de leitura da FNLIJ, realizada ainda nos anos 80, também sinaliza para uma dificuldade na formação do professor leitor, o que rebate evidentemente no aluno e em seu estímulo pela leitura, embora grande porcentagem indique que os professores, depois da mãe ou irmã são aqueles que mais influenciam na formação do aluno leitor. E a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” confirma esta informação. Diante desse quadro das Universidades, embora sem tempo para analisar nesse estudo as suas ações, vale citar algumas que têm se destacado no desenvolvimento de programas e projetos (relacionados no item de *Programas, projetos e campanhas*) de leitura e alfabetização com bons resultados.

UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais / Faculdade de Educação) - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita / CEALE

UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia /Campus de Jequié/ Centro de Estudos da Leitura) - Estação da Leitura

UFF (Universidade Federal Fluminense / Faculdade de Educação)) - Programa de Alfabetização e Leitura da UFF - PROALE

UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro / Faculdade de Educação) - Pós-Graduação Stricto Sensu -Grupos de Pesquisa - Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação - LEDUC

UNICAMP (Universidade de Campinas / Instituto de Estudos da Linguagem) - Memória da Leitura

UNICAMP (Universidade de Campinas / Faculdade de Educação) - Grupo de Pesquisa: Alfabetização e Escrita - ALLE

UFC (Universidade Federal do Ceará) com o programa Ler para Crer.

É importante deixar registrado que algumas Universidades particulares também têm desenvolvido ações relativas ao incentivo à leitura literária.

4.1.2. Atores institucionais não governamentais (apresentados por ordem cronológica considerando a data da criação)

Fundação da Câmara Brasileira do Livro (CBL)

Entidade independente, sem fins lucrativos, atuando desde 1946 até os dias atuais. Promovida por editores, livreiros, distribuidores, profissionais de venda direta e associados que representam os diversos setores da indústria do livro.

Os principais objetivos são promover a indústria e o comércio do livro e defender os interesses de seus associados, bem como desenvolver atividades e eventos para difundir a produção editorial brasileira e promover cursos de treinamento e atualização para os profissionais da área (como ocorre com a divulgação e premiação conhecida como Prêmio Jabuti) e promover cursos de treinamento e atualização para os profissionais da área. A partir de meados dos anos 80, por influência de ações institucionais da sociedade civil, além de defender os interesses da classe foi agregando aos seus objetivos institucionais a preocupação com a formação de leitores organizando seminários sobre o tema da leitura e da LIJ. Desde de 1970 a CBL organiza a Bienal Internacional do Livro de São Paulo, o Prêmio Jabuti, a Escola do Livro e participa de outras 13 feiras, sendo oito nacionais e cinco internacionais. Além disso, lançou, em 2007, o programa Minha Biblioteca em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo que distribuiu livros de algumas editoras para alunos da Rede Municipal.

Tem como alvo editores, livreiros, distribuidores, profissionais de venda direta, professores, bibliotecários e pesquisadores da área, além de realizar pesquisas e campanhas de incentivo à leitura.

Serviço Social do Comércio - SESC

O SESC – criado no dia 13 de setembro de 1946 – é uma instituição criada para atender às necessidades dos trabalhadores do comércio e sobrevive com a contribuição obrigatória dos agentes do comércio. Sua ação tem direcionado esforços para onde há maior defasagem de atendimento por parte das políticas públicas, afirmando sua

identidade como entidade de prestação de serviços, de caráter sócioeducativo. A instituição promove um conjunto de ações direcionadas para a criança, o adolescente e o adulto, com o objetivo de dar acesso à cidadania. Dentre eles o SESC Ler, desde 2008. SESC LER é um projeto educativo que visa alfabetizar e escolarizar, ao longo de três anos, jovens e adultos desde a alfabetização até a completude do 1º segmento do Ensino Fundamental no Brasil por meio da criação de Centros Educacionais de caráter interdisciplinar e participativo, implantados no interior dos estados brasileiros. Esses Centros Educacionais oferecem uma combinação de atividades de escolarização de jovens e adultos com ações que o SESC já oferece nas áreas de cultura, lazer e saúde. Atualmente há 59 Centros Educacionais em funcionamento em 17 Estados do Brasil, totalizando, aproximadamente, 15.000 alunos atendidos em 2006.

Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)

É a seção brasileira do International Board on Books for Young People - IBBY (órgão consultivo da UNESCO), criada em 23 de Maio de 1968, atua até os dias atuais e constitui-se como uma instituição de direito privado, de utilidade pública federal e estadual, de caráter técnico-educacional e cultural, sem fins lucrativos, estabelecida na cidade do Rio de Janeiro.

Objetiva promover a leitura literária e divulgar o livro de literatura infantil e juvenil de qualidade. Investir na formação de professores e bibliotecários; realizar oficinas, cursos, seminários; prestar assessorias junto a entidades públicas e privadas (já se encontram em anexo as atividades pioneiras desenvolvidas pela FNLIJ).

Tem como alvo crianças, jovens, professores, bibliotecários e interessados na área de leitura. As principais ações da FNLIJ podem ser vistas no Anexo.

Associação de Leitura no Brasil (ALB)

A ALB nasceu no início dos anos 80, durante o terceiro COLE, por decisão de assembléia. O comitê provisório da entidade tomou posse e realizou sua primeira reunião nos dias 17 e 18 de Dezembro de 1981. A Associação de Leitura do Brasil e o Congresso de Leitura do Brasil formaram-se no interior da luta pela redemocratização do país e foram importantes instrumentos de garantia do direito à palavra e veículo de expressão de diversos segmentos sociais. A ALB congrega todas as pessoas que estão interessadas no estudo e discussão de questões relativas à leitura - pesquisadores, professores de todos os níveis, estudantes universitários, bibliotecários, jornalistas, editores, livreiros, historiadores.

A ALB é responsável também pela Revista – *Leitura: Teoria e Prática*.

Fundação Roberto Marinho

A Fundação Roberto Marinho tem estabelecido parcerias no incentivo à leitura. A primeira e mais importante por ter inspirado o governo federal a criar o seu próprio programa foi o pioneiro “Ciranda de livros” que consistiu na união da Fundação Roberto Marinho, Hoechst do Brasil (empresa de química farmacêutica) e a FNLIJ proporcionando o acesso aos livros de literatura infantil e juvenil por meio da doação de trinta mil conjuntos de quinze títulos, durante quatro anos subsequentes, a pequenas escolas rurais e da periferia urbana mais carentes. Pode-se dizer que, pela primeira vez, a televisão foi promotora nacional da leitura literária para as escolas públicas brasileiras. A Fundação Roberto Marinho, utilizando-se da cadeia nacional de emissoras da Rede Globo de Televisão, assegurou os meios necessários para sustentar a campanha de divulgação do projeto a, aproximadamente, 90% da população do país. Nos municípios onde não havia TV, as mensagens chegavam pelo rádio e por jornais e revistas preparando a chegada dos especialistas e autores participantes do projeto.

Sem muita importância em sua grade de programas promoveu em alguns momentos campanhas de estímulo à leitura em parceria com outras instituições.

Instituto Itaú Cultural

Fundado em 1987 com o objetivo de democratizar e promover a participação social e a cidadania no âmbito cultural. O Instituto é um centro de referência cultural, há mais de 20 anos promovendo e divulgando a produção artístico-intelectual brasileira - no Brasil e no exterior, mas somente em 2010 dirige um foco à leitura. O Instituto criou em outubro de 2010, mês da criança e por ocasião do dia da leitura, uma campanha nacional de incentivo à leitura para crianças com até seis anos de idade, com distribuição de kits com quatro livros de histórias infantis, um folheto com dicas para contar histórias e um adesivo para ajudar a disseminar a ideia, mas não houve continuação do programa. Para receber o kit que chegava pelo correio bastava inscrever-se no site e informar o CPF.

Leia Brasil

Criado no 2º semestre de 1991 como um programa da Petrobras, até meados de 2001 o Leia Brasil foi um programa exclusivo da empresa atuando somente no entorno das localidades em que a empresa estava presente. Em 2002, após reestruturação, passou a atuar como Organização Não Governamental, independente da Petrobrás.

O Programa de Leitura Petrobras, desenvolvido pelo Leia Brasil, consistia na visita da biblioteca volante com um acervo de 20 mil livros, além das atividades especiais, encontros com autores e oficinas. O programa buscava incentivar a leitura de mundo, além do acesso ao livro, atingindo professores, alunos e toda comunidade escolar.

Instituto C&A

O Instituto C&A foi fundado em 5 de agosto de 1991, em resposta ao desejo dos acionistas da rede de lojas C&A, de origem holandesa, de institucionalizar sua política de investimento social no país. Uma das premissas do trabalho foi atuar no campo da educação de crianças e adolescentes. Outra foi o envolvimento de funcionários da C&A em um programa de voluntariado.

O Instituto C&A é uma organização sem fins lucrativos de interesse público, dedicada a promover e qualificar o processo de educação de crianças e adolescentes no Brasil.

Atua por meio de programas, no apoio e realização de projetos para atender às demandas sociais. Os projetos são desenvolvidos a partir do estabelecimento de parcerias e de alianças com outras organizações sociais e com o poder público.

A partir de 2006, o Instituto dirigiu o seu foco para a formação de leitores e desenvolve o programa *Prazer em ler*, cujo objetivo é promover a formação de leitores e desenvolver o gosto pela leitura, por meio de ações continuadas e sustentáveis e de articulações com distintos agentes envolvidos com a leitura no Brasil. Em 2007 promoveu o Seminário Nos Caminhos da Literatura em parceria com a FNLIJ que resultou em publicação com o mesmo título. Em 2010 criou o concurso *Escola de Leitores*, nas cidades de São Paulo (SP), Paraty (RJ), Rio de Janeiro (RJ) e Natal (RN) apoiando projetos de leitura em todas as regiões do país. O Instituto C&A liderou a criação do Movimento Brasil Literário em 2009 por instituições e pessoas envolvidas com a causa da leitura literária e vem mantendo-o até o momento.

A Cor da Letra

Desde 1998, A Cor da Letra é responsável pela implantação de mais de 20 projetos e ações, entre eles o Projeto *Biblioteca Viva* e Projeto *Guia de Histórias*, que receberam prêmios nacionais e internacionais. Destacam-se ainda os projetos:

“Formação de agentes culturais mediadores de leitura”, “Formação de mediadores de leitura na Biblioteca Comunitária”.

Instituto Ecofuturo

Criado em 1999 e mantido pela Suzano Papel e Celulose, é qualificado como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), tem atuação autônoma e desde sua criação tem seu foco voltado para a leitura, biblioteca e literatura. Atua como influenciador de políticas públicas articulando parcerias com instituições, empresas, governo, pesquisadores, comunidade e universidades.

Trabalha em projetos que entrelaçam meio ambiente e educação com a missão de gerar e difundir conhecimento e práticas para a construção coletiva de uma cultura de sustentabilidade com indivíduos e grupos sociais.

Acredita que saber ler, escrever e argumentar com competência é essencial para acessar os conhecimentos necessários para promover a sustentabilidade de todas as vidas. O Programa *Ler é Preciso*, desde sua criação em 1999, convida jovens, crianças e adultos de todo o país a ler, escrever, refletir, pensar e criticar, através de ações, como campanhas de incentivo à leitura e formação de professores. O projeto de maior destaque é *Bibliotecas Comunitárias Ler é Preciso* existente desde 1999 e que, a partir de 2001, tem a sua execução em parceria com a FNLIJ.

Instituto Brasil Leitor

Desde sua criação, em 2001, busca "desenvolver projetos apoiados nas instituições de massa, em especial a escola, para expandir o uso e a familiaridade com os livros, jornais, revistas e computadores entre jovens, crianças, famílias e professores, em especial os das grandes periferias, abandonadas à barbárie da urbanização selvagem".

Os objetivos do IBL presumem um relacionamento íntimo e constante com toda a iniciativa privada (grandes, médias e pequenas empresas) com pessoas físicas, instituições oficiais e internacionais.

Fundação Santillana

A primeira iniciativa da Fundação Santillana, (que se caracteriza como ação social da Editora Santillana, Espanha, com atuação na América Latina) em favor da educação e cultura no Brasil, o Congresso Internacional de Educação, efetivou-se em 2002. No

evento, apoiado pela OEI e UNESCO, educadores debatem com especialistas nacionais e internacionais da educação e literatura. Em 2005, a instituição realiza em parceria com a UNESCO e OECDE, pelos ministérios da Educação e da Cultura e pela OEI o Prêmio VivaLeitura, inspirado no concurso da FNLIJ para programas de leitura, patrocinado e realizado pela Fundação Santillana, cuja proposta é identificar e dar visibilidade às ações em favor da leitura com prêmio em dinheiro e que está no site do PNLL.

Fundação SM

Grupo SM é um grupo de Educação da Editora SM, de referência na Espanha e na América Latina, liderado pela Fundação SM e no Brasil, onde atua desde 2004.

Em parceria com o Ministério da Educação, a OEI e outras instituições educacionais, promove iniciativas dentre as quais destacam-se o Prêmio Ibero-Americano SM de Literatura Infantil e Juvenil e o Prêmio Barco a Vapor, que se propõem a estimular a produção literária em espanhol e português para crianças e jovens.

4.2. Programas, Projetos e Campanhas de incentivo à leitura

O corte utilizado para identificar os principais atores de fomento à leitura – Governamentais e Não Governamentais – não foi possível ser aplicado para relacionar os programas, projetos e campanhas, já que há forte parceria entre eles, para suprir as falhas do Estado no processo de formação de leitores. A seguir, apresentaremos as iniciativas mais relevantes em ordem cronológica.

Bienais do Livro (São Paulo e Rio de Janeiro)

Em 1970 ocorreu a 1ª Bienal de São Paulo. E em 1981 a 1ª Bienal do Rio de Janeiro. Em 1983, nos salões do Hotel Copacabana Palace, numa área de cerca de 1 mil m², foi montada a I **Bienal Internacional do Livro do Rio de Janeiro**. Dois anos depois, o cenário foi transferido para o São Conrado Fashion Mall. Em 1987, a Bienal do Livro chegou ao Riocentro, com 15 mil m², para tornar-se o acontecimento editorial mais importante do país nos anos ímpares e um evento cultural de mobilização nacional.

A promoção da leitura de LIJ se tornou parte da bienal com seminários e atividades com os autores de LIJ.

Em 1991 foi a vez de São Paulo montar sua **I Bienal Internacional do Livro de São Paulo**. Além da larga oferta de livros, a Bienal do Livro vem oferecendo uma intensa programação cultural, desenvolvida para despertar o gosto pela leitura entre crianças, jovens e adultos.

Bienais Regionais (Alagoas e Pernambuco, mais recentes)

Como desdobramentos da bienais no Rio e em São Paulo, alguns estados brasileiros começam a promover também suas bienais como um reflexo da preocupação em ampliar as oportunidade de leitura no país movida por uma preocupação do mercado editorial como também dos educadores que desejam proporcionar a leitura literária para seus alunos e também as famílias.

Em 2003, a **Bienal Internacional do Livro de Pernambuco** é organizada para estimular o hábito da leitura, e por isso, vem desenvolveu iniciativas como palestras, oficinas literárias, bate-papos literários, apresentações infantis e muitas outras atividades.

Em 2006, é organizada a **Bienal Internacional do Livro de Alagoas**, uma realização da Universidade Federal de Alagoas, através da EDUFAL – Editora da Universidade Federal de Alagoas, com o apoio da ABEU (Associação Brasileira dos Editores Universitários), da CBL (Câmara Brasileira do Livro), da Prefeitura de Maceió, do Governo do Estado de Alagoas e demais parceiros de instituições públicas e privadas.

Vale lembrar que é a partir da década de 1990 que o evento *Bienal do Livro* começa a dar o enfoque na formação do leitor, agregando-a aos objetivos comerciais.

Prêmio FNLIJ

Criado em 1974 para contribuir com a melhoria em projetos envolvendo livros para crianças e jovens no país como base para a formação de leitores.

Congresso de leitura do Brasil (COLE- de 2 em 2 anos)

Iniciado em 1978 e acontecendo até os dias atuais, tem como objetivo promover um espaço privilegiado de análise crítica das condições de leitura e da escrita e possibilitar o usufruto da produção cultural e intelectual existente e produzida no país, além de criar condições para realização crítica de propostas de superação das exíguas

condições de leitura e escrita em nosso país no âmbito das ações macro e micro políticas.

Promovido pela Associação de Leitura do Brasil (ALB)/ FE/ UNICAMP, destinado a profissionais da área de educação - diversos níveis de ensino da área pública e privada e interessados na área reunindo, no campus da universidade, o maior número de professores de todos os níveis de formação e bibliotecários do setor. Pela primeira vez, em 2011, o COLE não foi realizado como de hábito, bianualmente. Com nova orientação a diretoria do COLE é composta de professores da área de artes e está propondo um novo modelo para o congresso que foi adiado para julho de 2012.

Projeto Ciranda de livros

Este projeto teve início em 1981 e término em 1985.

O projeto Ciranda de Livros, promovido pela FNLIJ, Fundação Roberto Marinho e Hoechst do Brasil, destinado a 30 mil escolas públicas brasileiras mais carentes, tem como objetivo distribuir livros e incentivar a leitura de literatura infantil e juvenil. Cada um dos quatro kits com 15 livros cada, selecionados pela FNLIJ, vinha acompanhado por um manual e até hoje continua sendo utilizado por que os têm. Pela criação do projeto a FNLIJ recebeu o Premio de Alfabetização da UNESCO em 1984 e serviu de modelo para alguns países da América Latina. Foi a partir da Ciranda de Livros que o governo federal, por meio do MEC, passou a investir na distribuição de livros de literatura para as escolas públicas brasileiras iniciado como Sala de Leitura da FAE que hoje resultou no PNBE.

Programa Sala de leitura/ Programa Nacional Biblioteca da Escola / Literatura em Minha Casa

Foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE entre 1984 a 1987 inspirado na *Ciranda de Livros*, e seu trabalho era compor, enviar acervos e repassar recurso para ambientar as salas de leitura. Foram distribuídos livros de literatura para os alunos e periódicos para alunos e professores. A seleção dos livros ocorria mediante consulta a especialistas de todo país e compilado na sua fase final pela FAE. Para o acervo de 1998 o MEC por intermédio da SEF e da FNDE contratou a FNLIJ para fazer a seleção de 100 títulos. Por proposição da FNLIJ foi a primeira vez que o MEC introduziu livros de LIJ traduzidos levando aos alunos das escolas públicas os clássicos da LIJ. A sua distribuição era realizada em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação. A continuidade deste programa desencadeou o *Programa Nacional de Sala*

de Leitura que depois, em 1998, recebeu outro nome: *Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE*, introduzindo a palavra e o conceito de biblioteca ao contexto da escola pública brasileira.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desde que foi criado, em 1997, tem como objetivo promover o acesso à cultura e o incentivo à formação do hábito da leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Como dito acima, este programa teve sua origem no *Programa Sala de Leitura* e vem se modificando e se adequando à realidade e às necessidades educacionais. Sob a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tem recursos financeiros originários do Orçamento Geral da União e da arrecadação do salário-educação.

O PNBE atende atualmente, em anos alternados, à educação infantil e ao primeiro segmento do ensino fundamental e ao segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio. As obras distribuídas incluem textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), obras em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos.

A idéia do PNBE passou a ser assimilada por inúmeros estados e alguns municípios que sistematicamente têm feito compras de livros LIJ para as escolas públicas. Esse processo ,nos últimos 20 anos, mudou consideravelmente o cenário da escola no que toca a presença de livros de literatura para crianças e jovens não sendo mais um problema como o era no início dos anos 80 quando foi criada a Ciranda de Livros.

O Projeto Literatura em Minha Casa, criado em 2001 e promovido pelo Estado/ MEC/ SEF/FNDE/FNBE, teve como foco atender a outra ponta desassistida do processo de formação de leitores: a família. O projeto foi o que distribuiu o maior numero de livros de lij por meio do governo federal. As coleções compostas de 5 títulos cada, especialmente produzidas para o projeto, chegavam por meio da escola às famílias dos alunos das 4ª e 5ª séries do ensino fundamental com o objetivo final de incentivar e valorizar a leitura literária, dando continuidade às ações do PNBE: doar livros de literatura para formar a biblioteca particular do aluno. Com um enfoque em 8,5 milhões de alunos de EJA, 4ª, 5ª e 8ª séries (5º, 6º e 9º anos hoje), de propriedade particular do aluno. Cinco exemplares de cada coleção eram destinados a biblioteca da escola. O Literatura em minha casa foi suspenso em 2003 para avaliação.

Projeto Viagem de leitura

O projeto *Viagem de leitura* teve início em 1987 e término em 1988. Promovido pela Fundação Roberto Marinho, Ripasa Indústria de papéis (Lei Sarney) INL/MEC, com o objetivo de distribuir livros e incentivar a leitura de literatura juvenil por meio

das Bibliotecas Públicas. O conjunto de livros vinha acompanhado de um manual, como na Ciranda de Livros e o projeto também ofereceu cursos de formação para os bibliotecários além da visita de autores e especialistas e contou com as parcerias da FNLIJ e da Federação de Bibliotecários.

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita / CEALE /UFMG da Universidade Federal de Minas Gerais / Faculdade de Educação

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação da UFMG, criado, em 1990, com objetivo de integrar ações da Universidade na área da alfabetização e do letramento.

Criado em março de 1994, o Ceale Debate é um evento destinado a professores de escolas públicas e privadas, educadores e estudantes de cursos de graduação envolvidos com o ensino e aprendizado da leitura e da escrita (Pedagogia, Letras, Ciência da Informação, Psicologia, Fonoaudiologia e Normal Superior), bem como a alunos de cursos de magistério e profissionais de comunicação social interessados na área de educação e cultura.

Outra atividade importante desenvolvida, desde 1995, pelo Ceale é o evento bienal *O jogo do livro*. De caráter nacional, organizado em grandes conferências, mesas redondas, relatos de experiências e oficinas, atende, em suas diferentes edições, a público diversificado: pesquisadores alunos de pós-graduação e graduação e professores do ensino fundamental e médio.

O Ceale faz parte do grupo de leitores votantes do Prêmio FNLIJ.

Programa Estação da Leitura da UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia /Campus de Jequié/ Centro de Estudos da Leitura)

“Estação da Leitura” nasceu como projeto de Pesquisa e Extensão do DCLH/UESB, campus de Jequié. Começou em 1991 com uma iniciativa, sem maiores pretensões, de uma pesquisa participante entre alunos de 4ª e 5ª séries (5º e 6º anos hoje) de escolas públicas e particulares de Jequié. Nesta ocasião, foram lançadas as primeiras sementes como objetivo principal o incentivo ao prazer de ler.

Os sete anos que se seguiram à experiência foram dedicados à partilha de seus resultados em eventos e publicações, bem como à sua qualificação teórica. Em 2001, o projeto foi reformulado e renasceu da vontade de fazer um trabalho capaz de integrar numa mesma esfera de atuação, as atividades acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e prestação de serviços. Em janeiro de 2005 – de projeto a programa – o ESTALE ganha os contornos de Centro de Estudos da Leitura – CEL.

Programa de Alfabetização e Leitura da UFF - PROALE - UFF (Universidade Federal Fluminense / Faculdade de Educação)

O Programa de Alfabetização e Leitura – PROALE – foi instituído em 1991, na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, com o propósito de refletir sobre questões relacionadas à alfabetização, leitura e escrita, atuando em atividades de extensão e de pesquisa.

O PROALE tem trabalhado com o intuito de contribuir para a criação de condições que viabilizem a universalização da leitura e da escrita para a sociedade, de um modo geral e irrestrito.

Por seu compromisso com ações de desenvolvimento da leitura e da escrita, o PROALE foi distinguido, em 1994, com o 1º lugar no Concurso Os melhores Programas de Incentivo à Leitura junto a Crianças e Jovens, instituído pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil/ FNLIJ. O PROALE promove cursos de extensão de literatura infanto-juvenil para educadores da rede pública. E ainda, o Proale faz parte do grupo de votantes do Prêmio FNLIJ.

Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER)

Criado em 1992, por sugestão da FNLIJ, como Programa da Fundação Biblioteca Nacional, o Proler esteve muito ativo desde sua criação até o final de 2002. A partir de 2003 até 2006 passou por momentos de instabilidade embora nunca tenha parado totalmente. A partir de 2007, na gestão do professor Muniz Sodré e da diretora executiva Célia Portella, o programa ganhou nova força voltando a articular com frequência a relação com seus comitês. Seus principais objetivos são promover o interesse nacional pela leitura e pela escrita; promover políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura, contribuindo para a formulação de uma Política Nacional de Leitura; articular ações de incentivo à leitura entre diversos setores da sociedade; viabilizar pesquisas sobre livro, leitura e escrita. O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação até o final de 2002.

O Proler promoveu no país a articulação e o fortalecimento de inúmeras atividades de formação de leitores, subsidiando encontros nacionais com a leitura em todos os estados brasileiros articulando ações de instituições, universidades junto as escolas do ensino fundamental e bibliotecas.

Primeiro e único programa do governo cujo foco é a formação de leitores onde a literatura tem destaque o Proler irá cumprir 20 anos no próximo ano. A rede de comitês do Proler sem dúvida é um potencial enorme de articuladores e formadores de leitores por se tratar de engajamentos espontâneos ao programa que possibilitou a formação de

um rede nacional de atores que trabalham por um objetivo comum onde a diversidade é respeitada.

Programa Pró-Leitura na Formação do Professor

Atuou entre 1992 e 1996 e foi criado a partir de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Atuou na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propôs a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. O programa aspirou estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.

Programa Nacional Biblioteca do Professor

Criado em 1994 e atuando até 1997 com o objetivo de dar suporte à formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, buscava desenvolver duas linhas de ação: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Este programa foi extinto com a instauração do Programa Nacional de Biblioteca da Escola – PNBE pela portaria 652 de 16/09/1997.

Concurso "Os Melhores Programas de Incentivo à Leitura junto a Crianças e Jovens de todo o Brasil"

Inspirado no concurso internacional do IBBY, que a FNLIJ representa no Brasil a Ação foi criada pela FNLIJ para mapear as iniciativas de incentivo à leitura literária existentes com o objetivo de ao valorizar essas ações chamar atenção da sociedade, dos empresários e dos governos para a sua importância social. O concurso teve âmbito estadual (Rio de Janeiro, em 1994) e nacional em parceria com o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, da Fundação Biblioteca Nacional – FBN, de 1997 a 2002. A partir de 2003, a FNLIJ, sem a parceria do PROLER, tem realizado o Concurso em âmbito nacional. De 2005 a 2008 a FNLIJ contou com o patrocínio da Petrobras podendo premiar os vencedores com dinheiro além dos livros que sempre concedeu aos vencedores. Desde 2009 continua, porém, sem apoio.

Projeto Uma Biblioteca em cada Município

O projeto Uma Biblioteca em cada Município, concebido e implementado pelo Ministério da Cultura, gestão Francisco Weffort, governo FHC (1995-2002), objetivou

ampliar o acesso ao livro através da abertura e revitalização de bibliotecas públicas por todo o Brasil, mediante convênio com municípios.

Seu maior objetivo era ampliar a rede de bibliotecas públicas municipais, através da distribuição de recursos para a aquisição de livros, equipamentos e mobiliários.

Foi este programa que colocou na pauta das prefeituras do país a preocupação com a biblioteca pública municipal como instituição sob sua responsabilidade bem como sua manutenção. Cria a consciência da importância das bibliotecas públicas nas cidades.

No governo Lula houve um desdobramento deste programa como *Programa de distribuição de bibliotecas*, mas a falta de adesão dos últimos 400 municípios frustrou a meta do governo Lula (2003-2010) de garantir pelo menos uma biblioteca pública para cada cidade brasileira até o final do seu mandato.

Grupo de Pesquisa: Alfabetização Leitura e Escrita – ALLE da UNICAMP (Universidade de Campinas / Faculdade de Educação)

O Grupo foi criado no final 1998. É um espaço para a aglutinação de pesquisadores, professores e estudantes de graduação e pós-graduação, interessados na pesquisa e reflexão sobre questões relacionadas à leitura e escrita na sociedade brasileira. Desenvolve trabalhos em duas grandes linhas de pesquisa: *Sociedade, Cultura e Educação* ||| *Ensino, Avaliação e Formação de Professores*.

O **ALLE** toma como desafio básico refletir sobre a cultura escrita e a leitura, suas formas de existência nas sociedades, em diferentes tempos e lugares, sua produção, circulação e recepção, dentro e fora das instituições, suas relações com outras linguagens e tecnologias e os processos de constituição dos leitores.

Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens - realizado anualmente, no Rio de Janeiro, desde 1999 é uma criação da FNLIJ. É a única feira de livros exclusivamente de obras de literatura infantil e juvenil e informativos com lançamentos de livros, encontros com autores, performances de ilustradores e um Seminário sobre LIJ dirigido ao público adulto. Como marca do evento todos os encontros e atividades realizadas no Salão com a presença de autores, editores, artistas e especialistas são de leitura ou de ilustração sem dramatizações, fantasias ou músicas sendo o ato de ler partilhado com as pessoas a atividade por excelência do Salão FNLIJ além de que todas as crianças e jovens que vão ao Salão ganham um livro de presente.

Campanha Tempo de leitura

Aconteceu em 2001, promovida pelo Estado/ MEC/ TV brasileira, a Campanha Tempo de leitura faz parte de uma estratégia de contribuição para fazer do Brasil um país de leitores. Com um enfoque em 8,5 milhões de alunos de 4^a, 5^a e 8^a séries (5^o, 6^o e 9^o anos hoje).

Programa Arca das Letras

Criado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em 2003, o programa Arca das Letras promove o acesso à leitura literária por meio da implantação de bibliotecas nas comunidades rurais brasileiras. Atende famílias de agricultores, assentados da reforma agrária, pescadores, quilombolas, indígenas e populações ribeirinhas. E ainda, forma agentes de leitura.

Bibliotecas Comunitárias Ler é Preciso

O Instituto Ecofuturo, em 1999, criou as Bibliotecas Comunitárias Ler é Preciso. A partir de 2001, a FNLIJ foi contratada para executar o projeto para o Instituto Ecofuturo. É uma ação que considera a biblioteca como espaço democrático de acesso ao conhecimento onde o acervo é prioritariamente de literatura infantil, juvenil e adulta. Para sua instalação são ministrados cursos para auxiliares de biblioteca e de promoção da leitura. Com mais de 80 bibliotecas instaladas em diversos estados o foco nos últimos anos tem sido a instalação das bibliotecas nas escolas públicas que para tal se comprometem a abri-las à comunidade.

Jornadinha Nacional de Literatura de Passo Fundo

Inserida no evento de grande sucesso e com mais de 20 anos, a Jornada de Literatura de Passo Fundo, a partir do No ano de 2001 realizou a primeira jornada de literatura visando o público infantil e juvenil. Acreditando que cultura e literatura não são coisas só de gente grande, são coisas de gente, sem distinção de idade, a Jornadinha incentiva a criança a se aproximar dos autores e de suas obras buscando o diálogo, a troca de idéias.

Flipinha - Festa Literária Internacional de Paraty

Desde 2003, a cidade de Paraty promove anualmente o mais importante evento literário da América do Sul: a Festa Literária Internacional de Paraty – Flip. A partir de

2004 a Flip só para adultos criou a Flipinha voltado para o público infantil e juvenil tornando-se uma ação contínua que promove a leitura e a literatura ao longo do ano em suas escolas. A Flipinha é um movimento de transformação para atuar na formação de leitores críticos e reflexivos, aptos a pensar e intervir no futuro de sua cidade.

O programa acontece de janeiro a dezembro com ações que envolvem alunos e professores da rede escolar pública e privada de Paraty em inúmeras atividades de incentivo à leitura e de valorização do patrimônio cultural local.

Durante a Flip, a Tenda da Flipinha é o ponto de encontro das atividades realizadas ao longo do ano. Para a sua realização há um processo pedagógico participativo de incentivo à leitura e de valorização do patrimônio material e imaterial da cidade.

Prêmio Viva Leitura

Depois do Ano Ibero-americano da Leitura comemorado em 2005, foi criado o Prêmio VIVALEITURA, inspirado no Concurso da FNLIJ para programas de leitura com o objetivo de estimular, fomentar e reconhecer as melhores experiências que promovam a leitura.

Ele é uma iniciativa apoiada pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Cultura (MinC) e da Organização dos Estados Ibero-americanos para Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), com o patrocínio da Fundação Santillana. Também apoiam a iniciativa o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). O Prêmio VIVALEITURA faz parte do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

Todos os anos, são premiados trabalhos nas seguintes categorias: 1) "Bibliotecas Públicas, Privadas e Comunitárias"; 2) "Escolas Públicas e Privadas"; e 3) "ONGs, pessoas físicas, universidades/faculdades e instituições sociais", que desenvolvam trabalhos na área de leitura.

SME/RJ - Cursos Leitura, Literatura e Formação de Leitores, Livros para Bebês e Jovens Leitores

Os *Cursos Leitura, Literatura e Formação de Leitores (desde 2005)*, *Livros para Bebês* (a partir de 2010) e *Jovens Leitores (em 2011)* são algumas das ações do Projeto "Rio, uma cidade de leitores" da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em parceria com a FNLIJ, que contempla o eixo da formação continuada. Destina-se aos professores de Sala de Leitura, professores do Ensino Fundamental e do

Ensino Médio para que se apropriem de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de ações de promoção e incentivo à prática da leitura literária.

Projeto Memória da Leitura da UNICAMP (Universidade de Campinas / Instituto de Estudos da Linguagem)

Memória de Leitura é um projeto acadêmico voltado para pesquisas sobre a história da leitura e do livro no Brasil, criado em novembro de 2006. Desenvolvido junto ao Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, é coordenado pelas professoras doutoras Márcia Abreu e Marisa Lajolo. Seu objetivo é disponibilizar na web bibliografia, dados e fontes primárias para pesquisadores da área, bem como difundir o resultado das pesquisas desenvolvidas por seus pesquisadores bem como para professores do Ensino Fundamental.

Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação - LEDUC da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro / Faculdade de Educação) - Pós-Graduação Stricto Sensu - Grupos de Pesquisa

Criado em 2006 com os objetivos de reunir atividades de estudo, pesquisa, ensino e extensão no campo da linguagem, leitura e escrita na Educação; desenvolver projetos de pesquisa que busquem compreender as concepções, práticas e apropriações de diferentes linguagens, com ênfase na linguagem escrita, por crianças, jovens e adultos, nas instituições educacionais; propor atividades de ensino e extensão que visem à formação de professores e à melhoria do ensino na área da linguagem.

Programa Prazer em Ler

O programa foi lançado em fevereiro de 2006, com o propósito de adicionar intencionalidade e metas explícitas ao trabalho de promoção da leitura já desenvolvido por alguns projetos de arte-educação e educação pelo trabalho apoiados pelo Instituto C&A.

O objetivo do programa Prazer em Ler é promover a formação de leitores e desenvolver o gosto pela leitura, por meio de ações continuadas e sustentáveis e de articulações com distintos agentes envolvidos com a leitura no Brasil.

Em quatro anos de existência, o Prazer em Ler já apoiou 258 projetos. Em 2010, o programa investiu em 72 projetos em organizações sociais e bibliotecas populares organizados em 13 polos de leitura.

Criou o Concurso Escola de Leitores e o Movimento Brasil Literário.

Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)

Conjunto de projetos, programas, atividades e eventos na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas em desenvolvimento no país, empreendidos pelo Estado (em âmbito federal, estadual e municipal) e pela sociedade, a partir de 2006.

Sob a coordenação dos Ministérios da Cultura e da Educação, participaram do debate que conduziu à elaboração deste documento representantes de toda a cadeia produtiva do livro – editores, livreiros, distribuidores, gráficas, fabricantes de papel, escritores, administradores, gestores públicos e outros profissionais do livro –, bem como educadores, bibliotecários, universidades, especialistas em *livro e leitura*, organizações da sociedade, empresas públicas e privadas, governos estaduais, prefeituras e interessados em geral.

As ações do PNLL caminham a partir de 4 eixos:

Eixo 1 - Democratização do acesso

Eixo 2 – Fomento à leitura e à formação de mediadores

Eixo 3 – Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico

Eixo 4 – Desenvolvimento da economia do livro

A regulamentação da lei n.º 10.753 apresenta o Plano Nacional do Livro e Leitura e formas possíveis para sua organização e estrutura, capazes de formular, coordenar e executar ações dessa política setorial. Para sua implantação, os ministérios da Cultura e da Educação deram o passo inicial ao editarem a Portaria Interministerial n.º 1442 de 10/08/2006, garantindo a estrutura e o marco legal para essa fase do processo, com a criação de um Conselho Diretivo, uma Coordenação Executiva e um Conselho Consultivo, que está sendo reestruturado.

Projeto Ler para Crer

O "Ler para Crer", criado em 2008, na Universidade Federal do Ceará, tem como objetivo criar metodologias para a implantação de bibliotecas comunitárias em municípios cearenses. Recebeu o prêmio Viva Leitura 2010, entre 1.829 projetos inscritos em todo o País, na categoria "Instituições, ONGs e universidades".

4.3. Sobre a atuação dos atores institucionais

Pesquisas apontam que mais de 50% da população brasileira encontram dificuldades para entender o que lê e de expressar seu pensamento coerentemente pela escrita (Fonte: INAF/2003; 2004 e 2005). Essa situação é confirmada pelas avaliações do PISA – Programa Internacional para Avaliação de Estudantes – o Brasil ocupou o 37º lugar em letramento de leitura.

Na primeira edição da Prova Brasil/2005, 3,3 milhões de estudantes brasileiros da rede pública de educação básica nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática foram avaliados e os resultados não foram bons. Em 2007, segundo o Ministério da Educação, mais da metade das escolas brasileiras (14.518) de ensino fundamental não atingiu a média nacional do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que é de 3,8 pontos. A conclusão é que grande parte das crianças brasileiras que já foram alfabetizadas não consegue compreender textos básicos, isto é, são analfabetas funcionais.

Quando acompanhamos os conteúdos incluídos nestas provas constatamos que, apesar de apresentarem um diálogo interdisciplinar e uma boa reflexão sobre a linguagem, nem sempre atestam o que vem a ser o leitor. Os conceitos de leitura/alfabetização/letramento literário, já citados neste estudo, não se reduzem a questões objetivas de múltipla escolha. Ao contrário, solicitam uma discussão ampla, de reais escolhas sobre o texto, de interlocução, recepção, e sua capacidade de transformar o sujeito leitor.

Provas, portanto, podem servir como métricas para avaliação de muitos aspectos do sistema educacional, mas é preciso cuidado ao associar seus resultados à avaliação da capacidade leitora, em seu sentido crítico, e autônomo, diferente do conceito de alfabetização considerado em seu aspecto empobrecido apenas de reconhecimento das letras.

De acordo com dados divulgados em novembro de 2010 pela ONU, o Brasil apresenta IDH¹² de 0,699, valor considerado alto, atualmente ocupa o 73º lugar no

¹² O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um dado utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) para analisar a qualidade de vida de uma determinada população. Os critérios utilizados para calcular o IDH são:

- Grau de escolaridade: média de anos de estudo da população adulta e expectativa de vida escolar, ou tempo que uma criança ficará matriculada.

- Renda: Renda Nacional Bruta (RNB) per capita, baseada na paridade de poder de compra dos habitantes. Esse item tinha por base o PIB (Produto Interno Bruto) per capita, no entanto, a partir de 2010, ele foi substituído pela Renda Nacional Bruta (RNB) per capita, que avalia praticamente os mesmos aspectos que o PIB, no entanto, a RNB também considera os recursos financeiros oriundos do exterior.

- Nível de saúde: baseia-se na expectativa de vida da população; reflete as condições de saúde e dos serviços de saneamento ambiental.

O Índice de Desenvolvimento Humano varia de 0 a 1, quanto mais se aproxima de 1, maior o IDH de um local.

ranking mundial. A cada ano o país tem conseguido elevar o seu IDH, fatores como aumento da expectativa de vida da população e taxa de alfabetização estão diretamente associados a esse progresso.

No entanto, existem grandes disparidades sociais e econômicas no Brasil. As diferenças socioeconômicas entre os estados brasileiros são tão grandes que o país apresenta realidades distintas em seu território, e se torna irônico classificar o país com alto Índice de Desenvolvimento Humano.

Em novembro de 2010, a ONU, utilizando os novos critérios de cálculo, divulgou uma lista de IDH dos países. Porém, esse novo método ainda não foi aplicado para o cálculo dos estados brasileiros. Nesse sentido, o ranking nacional segue o modelo e dados divulgados em 2008 pelo Pnud:

- 1° - Distrito Federal – 0,874
- 2° - Santa Catarina – 0,840
- 3° - São Paulo – 0,833
- 4° - Rio de Janeiro – 0,832
- 5° - Rio Grande do Sul – 0,832
- 6° - Paraná – 0,820
- 7° - Espírito Santo – 0,802
- 8° - Mato Grosso do Sul – 0,802
- 9° - Goiás – 0,800
- 10° - Minas Gerais – 0,800
- 11° - Mato Grosso – 0,796
- 12° - Amapá – 0,780
- 13° - Amazonas – 0,780
- 14° - Rondônia – 0,756
- 15° - Tocantins – 0,756
- 16° - Pará – 0,755
- 17° - Acre – 0,751
- 18° - Roraima – 0,750
- 19° - Bahia – 0,742
- 20° - Sergipe – 0,742
- 21° - Rio Grande do Norte – 0,738
- 22° - Ceará – 0,723
- 23° - Pernambuco – 0,718
- 24° - Paraíba – 0,718
- 25° - Piauí – 0,703
- 26° - Maranhão – 0,683
- 27° - Alagoas – 0,677

Analisando o ranking, as diferenças socioeconômicas no país ficam evidentes, sendo as regiões Sul e Sudeste as que possuem melhores Índices de Desenvolvimento Humano, enquanto o Nordeste possui as piores posições.¹³

Se o que se pretende com a implementação de políticas públicas para o livro e para a leitura é a reversão dos índices alarmantes deste fracasso escolar, há necessidade de se pensar em uma política de Estado que acolha todo o Brasil, com estratégias e ações duradouras que não sofram com as mudanças de governos. E que programas bem sucedidos não passem constantemente por reformas, algumas apenas cosméticas, como trocas de nomes, para atender a caprichos político-partidários, mas que sejam reconhecidas e aprimoradas entendendo-as numa perspectiva de construção histórica da sociedade.

A necessidade de continuidade e de aperfeiçoamento de programas, projetos e campanhas de incentivo à leitura têm flagrado a ausência de uma política efetiva de formação de leitores no país, que dê conta de sua diversidade e variedade cultural.

A ineficiência das políticas de circulação do texto impresso, a precariedade das bibliotecas escolares e públicas, a deficiência da formação de professores o pouco êxito da escola no ensino da língua e a fragilidade da cidadania sustentam a hipótese de que a fragilidade das ações voltadas para a área ainda tem origem na ausência de uma política pública para a democratização da cultura escrita.

Neste estudo fica clara a importância da escola e de todas as pessoas nela envolvidas, com destaque para a família, como um segmento sócio educacional primordial no processo de formação de leitores críticos e criadores.

As políticas públicas de incentivo à leitura, portanto, devem priorizar a escola, que é o espaço onde ocorre o processo formal do ensino/aprendizagem onde se encontra uma rede complexa e variada de pessoas atingindo diversas instâncias da sociedade civil (família e comunidade que a cerca).

Nas últimas décadas, com o PNBE, houve avanços na construção do acervo, mas o investimento na formação de professores para o uso desses livros foi tímida e precária bem como não tem sido devidamente considerado o envolvimento da família no processo de leiturização dos alunos. E essa lacuna vem sendo preenchida, na medida das suas limitações, por Organizações Não Governamentais com programas de leitura, em parceria com fundações, associações e institutos, secretarias estaduais e municipais.

Quando apresentamos os principais atores institucionais dividimos, para melhor organização, em governamentais e não governamentais. Para programas, projetos e campanhas não foi possível estabelecer esta divisão, visto que o número de atividades exercidas em parceria entre o público e o privado é bem significativo.

¹³ *Informações retiradas do site [brasilecola](http://www.brasilecola.com/brasil/o-idh-no-brasil.htm), no endereço <http://www.brasilecola.com/brasil/o-idh-no-brasil.htm>*

As informações disponíveis na rede mundial de computadores dão a dimensão da participação do terceiro setor na formação de leitores e da pouca presença dos governos. Se pesquisarmos os termos “projeto de leitura” ou “programa de leitura” nos sites de domínio governamental (com terminação **.gov**) encontramos apenas seis ocorrências. Se fizermos a mesma pesquisa em sites de domínio de instituições sem fins lucrativos (**.org**) surgem 8.430 indicações. Nos sites de domínio educacionais (**.edu**) tem 80 indicações.¹⁴

Se a apresentação dos endereços eletrônicos hoje é fator primordial de entidades governamentais e não governamentais, esse indicativo nos dá a dimensão da importância que o assunto *leitura* tem atingido para essas entidades.

É importante ressaltar que a formação do leitor e o conceito de leitura precisam ser entendidos como ações de letramento inseridas no conceito de uma formação humanista e não como uma questão de gosto ou prazer. A leitura é um posicionamento político diante do mundo. Pode-se afirmar que a promoção da leitura é um dever político:

“Reconhecemos como princípio, o direito de todos de participarem da produção também literária. No mundo atual, considera-se a alfabetização como um bem e um direito. Isto se deve ao fato de que com a industrialização as profissões exigem que o trabalhador saiba ler. No passado, os ofícios e ocupações eram transmitidos de pai para filho, sem interferência da escola. Alfabetizar-se, saber ler e escrever tornaram-se hoje condições imprescindíveis à profissionalização e ao emprego. A escola é um espaço necessário para instrumentalizar o sujeito e facilitar seu ingresso no trabalho. Mas pelo avanço das ciências humanas compreende-se como inerente aos homens e mulheres a necessidade de manifestar e dar corpo às suas capacidades inventivas”¹⁵

Toda essa situação demonstra a importância da leitura numa sociedade grafocêntrica como a nossa. Não basta somente aprender a ler e escrever. É preciso ter contato diário com o texto escrito, fazendo uso dessas habilidades, responder às exigências sociais da leitura. A variedade de temas dos livros adquiridos, o número de empréstimos para alunos, professores e pais, o grau de conhecimento dos professores acerca dos livros, o estado de conservação da biblioteca, a quantidade e a qualidade dos textos produzidos por alunos e professores, tudo deve ser minuciosamente avaliado durante a execução de qualquer ação que vise à formação de leitores. Portanto, os programas e projetos devem ser acompanhados e assessorados dentro das escolas, para que sejam implementados com eficácia. (COPES, 2007)

O exercício dialético da leitura não tem sido uma prática constante em uma grande parcela da população brasileira, uma vez que essa, na maioria das vezes, só tem contato com o livro depois de entrar na escola. Muitas são as desculpas apresentadas pelos não

¹⁴ Pesquisa feita em junho de 2011 utilizando o Google como ferramenta de busca.

¹⁵ Citação colhida do Manifesto por um Brasil Literário, de Bartolomeu Campos de Queirós.

leitores para justificar a ausência da leitura em suas vidas. Uma delas é o baixo poder aquisitivo da população que dificulta a formação de leitores. Assim, a ausência histórica da palavra impressa no cotidiano das pessoas fez do livro um objeto estranho a muitos brasileiros. (COPEPES, 2007) ¹⁶

Promover a leitura entre adultos, jovens e crianças tem sido uma tarefa difícil, tanto na família, quanto na escola. Essas instituições, capazes de despertar o gosto pela leitura, assumem um importante papel na formação de leitores, pois se colocam como ligação entre autor/texto/leitor. Mas, muitas vezes, as famílias não dão conta desse processo e transferem essa responsabilidade totalmente à escola. Dessa forma, a escola tem o reconhecimento da sociedade de ser um dos espaços privilegiados para se desenvolver nas crianças e jovens a cultura da leitura.

Os índices levantados nas pesquisas do INAF e do PISA podem ser revertidos se tivermos efetivamente o compromisso dos governos que dê conta das demandas por uma escola de qualidade para todos em um país em franco desenvolvimento econômico e social. Se não tivermos em vista a possibilidade de mudança do cenário e das perspectivas sociais, dificilmente conseguiremos uma transformação significativa na qualidade das ações relativas ao livro e à leitura literária:

“Todas as atividades que têm a literatura como objeto central serão promovidas para fazer do País uma sociedade leitora. O apoio de todos que assim compreendem a função literária, a proposição é indispensável. Se é um projeto literário é também uma ação política por sonhar um País mais digno.”¹⁷

5. APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS: PRINCIPAIS CONCEITOS

As experiências educacionais e culturais na escola pública brasileira, felizmente, são muitas e diferentes. Há inúmeras atividades nos espaços escolares que se aliam a preocupações de valorização da autonomia, da heterogeneidade, dos costumes de uma comunidade e que, sutilmente, vão agregando mudanças e transformações importantes neste espaço, e a valorização da leitura literária é uma delas.

A leitura para todos tem-se revelado, muitas vezes, ainda um projeto inalcançável, como todas as utopias. O leitor se constrói na experiência do indivíduo que tem, em seu meio, a leitura como ação presente e necessária à vida, motor que o impulsiona a construir redes sociais mais justas e pensar a resistência como criação. A alfabetização,

¹⁶ O que pode ser confirmado com as pesquisas apresentadas neste estudo, inclusive aquela referente à não utilização de livros na formação do professor.

¹⁷ In: Manifesto por um Brasil Literário.
<http://www.brasilliterario.org.br/noticias/mostra.php?id=3>

o letramento e o pleno acesso à leitura se constituem, no século XXI, como indicadores e valores preciosos na construção e reconstrução permanentes de uma sociedade.

Quando falamos sobre a importância da leitura literária nas casas, nas escolas, nas bibliotecas e em outros espaços de todo o país estamos reconhecendo e reafirmando seu potencial transformador e democrático. Mas precisamos esclarecer sobre quais conceitos de leitura estamos falando. Alguns estudiosos, pesquisadores, escritores e intelectuais marcam a história da leitura no nosso país e norteiam conceitos dos quais nos apropriamos.

5.1. Ler e escrever: uma construção permanente

A construção do conhecimento propicia vivências que transcendem o ato de ler e escrever como um ato mecânico.

A prática alfabetizadora do início do século XX era predominantemente mecanicista e baseada na convicção de que para cada som da fala há uma letra e para cada palavra, um conjunto de letras. Sob tal convicção, o ato de alfabetizar para a maioria assumia que a simples transposição de códigos (oral e escrito) seria bastante para capacitar o indivíduo a construir e interpretar mensagens, reflexo de uma perspectiva elitista sobre a prática de leitura.

A atitude alfabetizadora mecanicista restringia-se à automação de regras de equivalência entre a forma oral e a escrita, não chegando a intervir, portanto, sobre a habilidade de criar ou interpretar sentenças no sentido textual da linguística contemporânea.

Os métodos tradicionais insistem em introduzir os alunos à leitura com palavras aparentemente simples e sonoras (como babá, bebê, papa), mas que, do ponto de vista da assimilação das crianças que vivem distantes do convívio com a cultura escrita, não têm sentido. Segundo o mesmo raciocínio equivocado, o contato da criança com a organização da escrita é adiado para quando ela já for capaz de ler as palavras isoladas, embora as relações que ela estabelece com os textos inteiros sejam enriquecedoras desde o início.

O método mecanicista, entretanto, não atrapalhou a formação milhares de leitores, desde que estes tivessem em seu entorno cultural a prática da leitura. Portanto, o peso que se coloca sobre o método mecanicista como impeditivo da prática leitora fluente parece equivocado. O que forma o leitor além da aprendizagem do código escrito é também o entorno cultural, o incentivo familiar e um lazer variado de experiências artísticas.

O paradigma mecanicista perdeu sua força quando se generalizou a constatação de que o ato de escritura não se confunde com a fala e, tampouco, a língua escrita é

equivalente à língua oral. A partir desta constatação, observou-se uma mudança substantiva na prática alfabetizadora, resultando num novo paradigma - o lingüístico - e a mudança no enfoque das perguntas sobre o fracasso escolar. Em lugar de procurar correlações que explicassem o déficit dos que não conseguiam aprender, começou-se a tentar compreender como aprendem os que conseguem aprender a ler e escrever sem dificuldades e, principalmente, o que pensam a respeito da escrita os que ainda não se alfabetizaram. A bagagem cultural e o convívio com a cultura escrita dos alunos que obtinham sucesso na alfabetização começam a ser vistos como pontos decisivos nas propostas de alfabetização:

“A criança não se transforma em um leitor de um dia para o outro, com a ajuda de um método: ela percorre um trajeto cujas bases são as concepções iniciais sobre o que é ler. E esse trajeto tem início a partir do momento em que as condições do meio lhe sejam favoráveis. Por isso, um certo número de crianças chega à escola em uma etapa avançada dessa aprendizagem. É que elas tiveram oportunidade de viverem num meio letrado, onde as atividades de ler e escrever estavam inscritas no cotidiano familiar.” (Barbosa.1992 p. 141)

José Juvêncio Barbosa alerta (1992) que a escola deve se organizar em função de um conceito de leitura, que supõe a adoção de um novo processo de aprendizagem. E ainda, a escola como instituição inserida num sistema complexo, é premida por uma série de exigências e limites, mas isso não pode limitar o desejo de mudança, já que a pedagogia da leitura é, a longo prazo, uma questão política. Portanto o professor não pode acreditar que nada é possível fazer, desenvolvendo atividades de pouco significado para a criança. Poderá ir desenvolvendo atividades, no seu dia a dia, mais significativas que favoreçam a aproximação da criança com a leitura, mas para isto ele mesmo tem que ser um leitor.

Em conseqüência disto, - mas não somente - incorporou-se à teoria da alfabetização a possibilidade de romper com a associação do ato de **ler** ao ato simples de **decodificar**, e do ato de **escrever** ao ato de **codificar**.

No Brasil esta mudança iniciou-se em meados dos anos 1980 com a psicolinguista argentina Emilia Ferreiro. A divulgação de seus livros no Brasil, a partir desta data, causou um grande impacto sobre a concepção que se tinha do processo de alfabetização, influenciando as próprias normas do governo para a área, expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais no final dos anos 90.

Emilia Ferreiro se tornou uma referência para o ensino básico brasileiro mais precisamente do período do pré-escolar e da alfabetização e seu nome passou a ser ligado ao construtivismo, campo de estudo inaugurado pelas descobertas a que chegou o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) na investigação dos processos de aquisição e elaboração de conhecimento pela criança, ou seja, de que modo ela aprende. As pesquisas de Emilia Ferreiro, que estudou e trabalhou com Piaget, concentram o foco nos mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita.

De maneira equivocada, sem o conhecimento necessário sobre os estudos de Piaget e Emilia Ferreiro, muitos consideram o construtivismo um método. Porém, a

contribuição de ambos é sobre o processo de aquisição e aprendizagem da linguagem escrita.

Tanto as descobertas de Piaget como as de Emilia levam à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado. Elas constroem o próprio conhecimento daí a palavra construtivismo. A principal implicação dessa conclusão para a prática escolar é transferir o foco da escola e da alfabetização em particular do conteúdo ensinado para o sujeito que aprende, ou seja, o aluno.

“Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Porém há outras crianças (...) que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. Essas práticas escolares, entretanto, não lhes permitem apropriar-se de nada: acabam por ser meras reproduzoras de signos estranhos.” (Ferreiro, 1992)

Para Ferreiro não é efetivamente verdade que “o acesso à língua escrita, começa no dia e na hora em que os adultos decidem” e que “as crianças só aprendem quando são ensinadas” (2001, p.32). A criança aprende por meio da interação sociocultural e por meio da relação com outras pessoas alfabetizadas, relação essa estabelecida nos mais diversos contextos em que saber ler e escrever tem de fato significância e funcionalidade social, resposta a um propósito real e a interesses dos alunos como produtores e receptores de linguagem: ler para obter determinada informação em um jornal, por exemplo, ou escrever um bilhete para comunicar-se com alguém que não está presente.

No intuito de elaborar uma teoria que considerasse a maneira pela qual a criança desenvolve a leitura e a escrita, Ferreiro, criou uma verdadeira revolução conceitual sobre as concepções de aprendizagem, ao comprovar através de sua pesquisa, que existe uma pré-história da leitura e da escrita, anterior à escolarização, onde o sujeito alcança determinados níveis de aprendizagem pelas próprias experiências que estabelece com o objeto de conhecimento, construindo seu próprio pensamento e organizando sua visão do mundo.

De acordo com a autora, quando a psicologia genética supõe que os processos de aprendizagem do sujeito ocorrem independentemente dos métodos aplicados, para que ele aprenda desta ou daquela forma, isto implica dizer, que é o próprio sujeito que conduz a sua aprendizagem e o método pode, tanto beneficiá-lo quanto atrapalhá-lo.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky publicaram o livro *Psicogênese da Língua Escrita* (1985), no qual exibem a documentação sobre a descrição do processo de aquisição da língua escrita.

As pesquisas realizadas pelas autoras mostram que a aquisição da leitura e da escrita não pode ser concebida como conquista de uma habilidade ou como acúmulo de informações transmitidas, mas sim como um processo cognitivo, que resulta na

conquista de um conhecimento que, talvez, não possa se dar por transmissão do saber de um adulto.

A construção do conhecimento, no caso a aquisição da língua escrita, portanto, não é o produto passivo de um método mecanicista de ensino, que treina o aluno para decifrar um código, mas resultado da própria ação do aprendiz, de suas capacidades cognitivas, de sua competência lingüística e de sua interação com o contexto letrado.

As pesquisadoras afirmam que a criança lê muito antes de “saber” ler e escrever antes de “saber” escrever. As investigações sobre a psicogênese da língua escrita demonstram que o educador alfabetizador necessita conhecer as regras e os princípios que orientam o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança.

De acordo com as autoras, essas regras apontam para um caminho processual e individual que se inicia com a diferenciação dos traçados que a criança faz quando intenciona desenhar e quando deseja “escrever” e continua com certas exigências que vão se agregando à intenção de que essa “escritura” realmente diga algo até chegar à compreensão da relação de sentido entre letras e fonemas, entre palavra e texto.

Se uma criança não chegou de fato a compreender que um dos fundamentos da escrita alfabética é a relação letra-fonema, essa informação, não lhe servirá de nada, se for apenas transmitida e não construída. Conhecer o nome das letras é necessário para poder ler e escrever, mas há todo um processo de reconstrução do sistema de escrita que ultrapassa o conhecimento das letras.

Da mesma maneira, ler é muito mais que sonorizar as letras e relacioná-las aos aspectos da fala, pela simples razão de que nosso sistema de escrita não representa apenas sons, mas também outras questões vinculadas ao significado. Aceitar que a criança pode ler ou escrever de diferentes formas, sem ter de passar obrigatoriamente pelo domínio do código, significa reconhecer que ela pode gerar conhecimentos próprios e complexos sobre a escrita, não se limitando ao reconhecimento da letra ou ao tipo de unidade (letra, sílaba, palavra, frase), uma vez que já traz um repertório ao entrar na escola.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) pontuam que a elaboração da escrita é um processo que envolve diferentes etapas. Conceber a apropriação da escrita como um processo envolve o entendimento de que a criança passa por essas diferentes etapas até chegar ao domínio da leitura e da escrita. O conhecimento prévio a respeito da escrita, que a criança traz ao entrar para a escola, evolui a partir das experiências sistematizadas em sala de aula. Nesse sentido, é importante que o professor estimule sempre seus alunos a escrever, mesmo que ainda não dominem a forma considerada “correta”.

Fatores de ordem sociocultural influenciam o estágio em que se encontram, mas a maioria das crianças segue passos semelhantes antes de se apropriar do sistema de escrita. Em função disso, é importante explorar o lúdico e a tradição cultural infantil, selecionando-se diferentes tipos de textos, como parlendas, trava-línguas, poesias,

histórias, cantigas de roda, quanto textos de jornais, de bilhetes, cartas, placas, avisos, receitas, propagandas etc.

Ao colocá-la em contato com os diversos usos da escrita, estaremos possibilitando que a criança compreenda para que se escreve e para que se lê.

Isso se confirma na obra *Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever*(2005), cuja primeira edição data de 2001, onde Emilia Ferreiro aponta para uma reflexão sobre as práticas de leitura e escrita e a importância da diversidade no processo de alfabetização: diante de um mundo em constante mudança, com cada vez mais tecnologias de comunicação, é preciso repensar a construção de leitores e produtores de texto. É de fundamental importância, para Emilia Ferreiro, a leitura de textos literários, o que apresenta como uma aprendizagem inteligente, com agudo aprofundamento sobre o pensamento mais reflexivo e criador. O livro confirma que, ao trazer um novo panorama para a educação, essas práticas precisam de profissionais preparados para lidar com elas. É, portanto, a partir de uma história da leitura (de seu passado) que se pode compreender e atuar sobre as formas do presente, em toda a sua complexidade.

Emília Ferreiro ilustra esta situação a partir da produção textual de duas crianças com experiências de vida e rotinas bem diferentes: Teresa, uma menina da cidade com permanentes incursões na cultura escrita e Ramon, um menino rural, que mora numa pequena comunidade:

“Há crianças que ingressam na língua escrita através da magia (uma magia cognitivamente desafiante) e crianças que entram na língua escrita através de um treinamento consistente em “habilidades básicas”. Em geral, os primeiros se convertem em leitores; os outros têm um destino incerto.”(Ferreiro, 2005, p.27)

E sobre isto complementa Paulo Freire (1921-1997), o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais, quando afirma:

“O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.
(Freire, 1998)

Paulo Freire quando se refere a sua famosa expressão "ler o mundo", explica: "Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la)" (1987). Ele usa a leitura em seus dois sentidos o figurado, a leitura do mundo e o sentido de leitura do texto escrito. A alfabetização, compreendida como apropriação da habilidade de ler o texto escrito com sentido e significado é, para o educador, um modo de os desfavorecidos romperem o que chamou de "cultura do silêncio" e transformar a realidade, "como sujeitos da própria história".

No Brasil, Magda Soares, por volta dos anos de 1990 aprofundou a discussão com o livro *Letramento: um tema em três gêneros* (2005) e considera o letramento “um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Nesse sentido, o letramento é visto como um fenômeno cultural que abrange uma série de atividades sociais que envolvem não só a língua escrita como também as exigências sociais de seu uso.

O conceito de alfabetização para Magda Soares é restrito, refere-se apenas ao aprender/ensinar a ler e escrever, ao domínio do código, no que discorda Emília Ferreiro que luta para que o termo *alfabetização* não se esvazie e se divida com letramento. Para Emília Ferreiro alfabetizar é potencializar o indivíduo com o código, mas também com a força e a dimensão dos usos sociais que este código traz como ato transformador para sua vida. Apesar da divergência nos usos das nomenclaturas *alfabetização* e *letramento* o que se evidencia é que tanto Emília Ferreiro quanto Magda Soares propoem o mesmo caminho: a língua lida, escrita, compreendida e interpretada em todas as suas variações e possibilidades de uso sociais e culturais.

Após estes estudos apresentados o que se confirma é o fato de que uma criança precisa estar inserida, desde cedo, e quanto mais cedo melhor, na cultura letrada. Quando convive com pais leitores, em um ambiente marcado pela escrita e sua leitura, em suas infinitas variações, a criança reconhece seu valor inestimável e a importância de sua aquisição. Ler e escrever são atividades que estão a serviço de quem tem e de quem não tem poder. E aí reside a sua força da literatura: apresentar o mundo imaginado e inventado a todos, em sua transparência ou opacidade, em sua objetividade ou subjetividade. O texto literário solicita do leitor uma observação estética que só é possível lendo-o. E é essa prática que permite uma visão profunda e crítica sobre a vida ao se estabelecer um vínculo sofisticado (afetivo e intelectual) entre o texto escrito e o leitor.

5.2. *Leitura literária*

Antônio Cândido em artigo intitulado “*O direito à literatura*”, escrito em 1988, nos apresenta a literatura da forma 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 (2004). E assim desta forma, como nos apresenta, ela aparece como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos e em todas as sociedades e nos garante que não há homem que possa viver sem alguma espécie de fabulação:

“E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. (...) Ora, 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.” (Cândido.2004 p. 174/175)

Também Tzvetan Todorov (2009) nos convoca a pensar sobre a importância do discurso literário e como tem sido ensinado na escola hoje:

“O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte (“nesta semana estudamos metonímia, semana que vem passaremos à personificação”), arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura.”(Todorov. 2009, p.33)

O que ele mesmo combate com a seguinte afirmação:

“Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. (...) 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. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.” (Todorov.2009 p. 23/24)

Sobre pensar a literatura como entretenimento, Luiz Percival Leme Britto, professor e pesquisador de língua e literatura, em artigo intitulado *“Literatura, conhecimento e liberdade”* (2008), nos alerta:

“Na lógica da existência moderna o tempo do entretenimento é o tempo de consumo ligeiro, o tempo em que, supõe-se, ficamos sem responsabilidades. Tempo de distração, evasão e gozo imediato. Há, portanto, um conflito indissolúvel entre a literatura que se faz para conhecer a vida e a literatura para o simples entretenimento, sem compromisso existencial, em que se busca a satisfação e, em certa medida, o esquecimento.” (Britto. 2008 p. 99)

A leitura literária se constitui num fator de liberdade e transformação: com uma permanente circulação de percepções e indagações, de uma pessoa, ou de muitas, a literatura faz com que pensemos na vida, nos modos de ser e estar no mundo. A literatura, para além do entretenimento sobre o qual nos alerta Luiz Percival, se faz como resistência contra os estereótipos e luta por uma educação melhor, como nos ensina a escritora Ana Maria Machado (2001):

“A literatura – infantil, juvenil, adulta ou senil, esses adjetivos não têm a menor importância – é constituída por textos que rejeitam o estereótipo. Ler literatura, livros que levem a um esforço de decifração, além de ser um prazer, é um exercício de pensar, analisar, criticar. Um ato de resistência

cultural. Perguntar “para onde queremos ir?” e “como?” pressupõe uma recusa do estereótipo e uma aposta na invenção. Pelo menos, uma certa curiosidade diante de uma opinião que não é exatamente igual à nossa – e o benefício da dúvida, sem a convicção do monopólio da verdade. Só a cultura criadora, com sua exuberância, pode alimentar permanentemente essa variedade pujante e nova. E só a educação pode dar elementos para distinguir com clareza os protótipos dos estereótipos.” (Machado.2001 p. 88)

A leitura literária (e talvez apenas ela) pode criar resistências e deter a automatização da linguagem, muitas vezes causada pela repetição vazia, de ideias igualmente vazias, fruto de uma sociedade tão cheia de consumos desnecessários. A leitura literária impõe sentido e reflexão de palavras que não se entregam facilmente ao leitor, mas, ao contrário o instigam a buscar sua decifração.

Portanto, quando a literatura participar mais efetivamente da formação do professor, transformando-o em *professor/leitor*, crítico, estimulado a descobrir os inúmeros sentidos de que se recobre e revela um texto literário, poderá haver melhores caminhos para a construção do *aluno/leitor*, inspirado pelas trilhas que seu mestre vai abrindo para a melhor compreensão de sua língua e da literatura.

Ana Maria Machado costuma parodiar o título de um poema de Carlos Drummond de Andrade com a seguinte afirmação que nos ajuda a concluir: “ler se aprende lendo”.

6. INDICAÇÃO DE POSSIBILIDADES DE AÇÃO: CENÁRIOS POSSÍVEIS DE INCIDÊNCIA DA AÇÃO AO IC&A

A partir do exposto nos cinco capítulos anteriores, onde foram apresentados os resultados dos estudos referentes a:

- antecedentes históricos da promoção da leitura no sistema público de ensino, com foco na leitura literária e na formação de professores;
- apresentação de normativas, tratados, declarações nacionais e internacionais; políticas públicas de formação de crianças e adolescentes leitores no Brasil- educação e cultura no sistema público
- situação da formação de leitores infantis e juvenis no Brasil: indicadores socioeducativos, fontes de pesquisa e dados;
- principais atores institucionais das áreas estudadas/investidores sociais privados existentes nas áreas;
- aproximações conceituais: principais conceitos e,

- as ações já desenvolvidas pelo Instituto C&A no campo da promoção de leitores com foco na literatura levadas à prática na forma de parcerias com os diversos atores institucionais com quem mantém projetos trabalhando em redes, vamos expor, a seguir, nossas indicações para os cenários possíveis de atuação do IC&A além daqueles em que já atua e que, em nossa opinião, devem ter continuidade privilegiando aspectos importantes da formação de leitores: acervo, espaço, mediação e gestão, bem como o cuidado com a sistematização das ações desenvolvidas visando subsidiar outros projetos da sociedade.

Portanto, considerando:

- 1) Que todas as crianças e jovens têm direito a uma educação de qualidade garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos/ONU,1948, pela Convenção sobre os Direitos da Criança/ONU,1989, pela Constituição do Brasil-1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que atribui aos governos federal, estaduais e municipais responsabilidade sobre as políticas de desenvolvimento de ações em prol das condições de que esses direitos se tornem realidade;
- 2) Que o estado brasileiro é regido pelo sistema democrático de governo onde todos os cidadãos têm direitos e responsabilidades;
- 3) Que expressiva parte da sociedade civil, visando à melhoria das condições de toda a população, tem participado ativamente dos processos de construção da democracia brasileira, defendendo o direito à educação de qualidade, à liberdade de opinião e o respeito às diferenças de todas as ordens, na busca de caminhos para a conquista da justiça social, da solidariedade, e da paz em direção a um futuro sustentável para as novas gerações do país, do continente e do planeta;
- 4) Que é inexorável o avanço das novas tecnologias da comunicação que estão revolucionando a relação entre as pessoas e modificando as relações de poder;
- 5) Que a renovação e a ampliação da importância da cultura escrita são fatos determinantes na história dos países, bem como a presença das imagens que chegam, em tempo real, via satélite, por televisão, computador, telefone e tablete;
- 6) Que a presença da cultura escrita na sociedade brasileira foi, até metade do século passado, propriedade exclusiva da elite brasileira que teve acesso à educação formal o que alijou a maioria da população do convívio com o patrimônio cultural artístico nacional e universal, onde a literatura está inserida, e a que todos têm direito de conhecer, como afirmam, com propriedade, Antonio Candido e Ana Maria Machado;

- 7) Que o uso da língua portuguesa pela população do país se deu por meio da oralidade excluindo a sua maioria do convívio pleno e criador da língua possibilitado pela cultura escrita, instrumento de libertação pessoal e social para quem dela se apropria, objeto principal desse estudo;
- 8) Que a maioria das crianças e dos jovens brasileiros somente viu garantido o direito à escola a partir do final dos anos 40 configurando que o contato formal com a cultura escrita para esse grupo é muito recente, portanto estando ele, ainda, em processo de apropriação desse bem cultural;
- 9) Que a cultura e a educação são o verso e o reverso da mesma moeda e por isto devem caminhar juntos na formação de crianças e jovens;
- 10) Que é na escola pública que se dá o contato formal com a cultura escrita para a maioria da população brasileira conferindo à escola dimensão incontestável de lócus, por excelência, da formação leitora de crianças e jovens;
- 11) Que a escola é a maior rede social do país já que envolve também famílias de alunos, de professores e toda a comunidade em seu entorno;
- 12) Que 98% das crianças em idade escolar frequentam a escola pública o que nos leva a crer que em futuro muito próximo todas as crianças estarão no sistema público de ensino;
- 13) Que a taxa de evasão da escola, embora tenha diminuído, ainda representa um número expressivo de crianças que se afastam dela;
- 14) Que a média de escolaridade dos alunos é de oito anos portanto, sem atingir os nove anos da escola básica;
- 15) Que o livro didático presente nas escolas públicas, há quase quarenta anos, embora desempenhando o papel de levar informações à maioria da população, não promoveu a valorização e a intimidade necessárias da e com a língua para um desempenho satisfatório em leitura e escrita;
- 16) Que a literatura é a leitura formadora de leitores a que todas as crianças e jovens têm direito de serem apresentadas, desde a educação infantil e por profissionais leitores em seus diversos níveis da educação escolar;
- 17) Que a literatura brasileira para crianças e jovens nos últimos 40 anos atingiu níveis de qualidade internacionalmente reconhecidos;
- 18) Que o desenvolvimento da indústria editorial brasileira publicando livros de qualidade de autores brasileiros, bem como traduções, também de qualidade, de clássicos internacionais e de autores estrangeiros contemporâneos possibilita um cardápio variado de opções de leitura;

- 19) Que as escolas do ensino fundamental e, mais recentemente, do ensino médio, têm recebido acervos de qualidade enviados pelo MEC, por sistemas estaduais de educação e alguns municipais o que já dispensa a preocupação existente até o início dos anos 90 quanto à necessidade de compra de acervos de qualidade para as escolas;
- 20) Que apesar da presença de livros de literatura e informativos de qualidade nas escolas o seu corpo de docente, em geral, além de não serem leitores habituais desses livros não procuram conhecê-los para partilhar a leitura com seus alunos reforçando a constatação de que a leitura desses livros não tem um valor relevante na sua formação profissional;
- 21) Que os professores, em geral, não têm o hábito de frequentar bibliotecas desconhecendo as funções educativas da biblioteca na escola e, portanto, não valorizam o seu uso para si e para seus alunos;
- 22) Que a escola básica brasileira não incorporou a biblioteca da escola como o coração do processo educacional onde deveriam estar profissionais preparados para prestar um atendimento de qualidade aos alunos e professores;
- 23) Que a preocupação com a formação de leitores desde a escola básica, reivindicada por instituições da sociedade civil e por algumas universidades públicas, vem, gradativamente, mobilizando instâncias governamentais de educação e cultura provocando, nos últimos 20 anos, movimentos significativos na direção de políticas públicas;
- 24) Que a participação do setor privado tem se tornado parceiro importante do setor público para as transformações necessárias nas áreas de educação e cultura;
- 25) Que os resultados das avaliações de desempenho de nossos alunos em leitura e escrita estão bem aquém do devido e do esperado;
- 26) Que os professores que se formam todos os anos para atuarem nas escolas públicas não têm formação leitora competente para formarem alunos leitores o que resulta na ausência de uma prática educativa investigadora e crítica que deveria acompanhar a prática de qualquer profissional responsável pela formação de novas gerações;
- 27) Que a diferença entre o desempenho dos alunos da escola pública e da privada, com maior sucesso para esta (estudo recente do TPE) aponta a necessidade de maior investimento na formação de professores e maior participação das famílias;
- 28) Que não há demanda expressiva da sociedade civil por bibliotecas escolares, públicas ou comunitárias, refletindo a distância do convívio com a cultura

letrada como também o desconhecimento da população quanto à função social das bibliotecas e o dever dos governos de prestarem esse serviço com qualidade;

- 29) Que a universidade, a quem compete estudos, pesquisas e ações que beneficiem a sociedade, não tratam como a devida importância os temas da formação de leitores, do acesso democráticos aos livros e a defesa do direito à bibliotecas;
- 30) Que os processos de formação de uma sociedade leitora em que a história de acesso à cultura escrita é recente e, como ler é um ato cultural, ou seja, não é imposto, há que se ter claro que os processos e caminhos serão muito lentos, avaliamos que:

1)O Instituto C&A deve continuar a desenvolver as ações em curso em prol de uma sociedade leitora

O apoio do Instituto C&A a projetos de incentivo à leitura por meio da valorização e do uso de livros de literatura, da valorização da biblioteca, do investimento na formação continuada de professores em exercício voltada para a formação leitora, a criação de concursos e do MBL têm contribuído para apoiar iniciativas individuais e institucionais de qualidade que, reconhecidas e incentivadas, ganham força para aprofundar suas experiências e assim fazem história semeando o desejo de mudanças que resultem em transformações da realidade brasileira distante de uma convivência íntima e criadora com a língua portuguesa.

A iniciativa de organizar em pólos os projetos que apóia de forma a fortalecer os trabalhos em rede é mais um sinal da maneira responsável com que desenvolve seus programas sempre em movimentos de análise e reflexão buscando o melhor possível para todos, em atitude permanente de atenção e aberta à escuta e à mudança construída coletivamente.

O Movimento Brasil Literário é um ação proposta a parceiros pelo IC&A de grande relevância e que deve continuar a ser apoiada visto que a sua independência financeira, como propõe o IC&A, ainda não foi possível. Portanto, o apoio do Instituto ao MBL é vital para ele possa se desenvolver como um espaço de resistência à superficialidade de manifestações culturais.

A ressaltar o pioneirismo do IC&A como ONG de empresa privada oriunda de um ramo que não tem ligação comercial com os livros ou com a educação e que decidiu investir recursos próprios, sem renúncia fiscal, em projetos de formação de leitores cujos resultados são de médio e longo prazo, portanto sem o “retorno”empresarial esperado na quase totalidade de empresas que aplicam seus recursos em projetos sociais.

A condução do concurso Escola de Leitores, por sua vez, vem demonstrando outra atitude incomum que merece destaque. Referimo-nos ao respeito com que o IC&A dedica ao trabalho dos professores cuidando para não interferir na rotina das escolas vencedoras que recebem monitoramento. O projeto, em parceria com a rede pública, é um exemplo dos benefícios de uma parceria público-privada séria e que deve ser valorizada por sua condução partilhada sem perder o foco do objetivo que norteia a decisão de contribuir para o processo educacional e cultural por meio da leitura, da literatura e da biblioteca.

Pelo acúmulo de experiências novas no que tange a relação entre parceiros entre outros aspectos importantes, indicamos que os projetos realizados pelo IC&A devem ser alvo de avaliações e estudos com apoio de instituições especializadas e de universidades a fim de apontarem correções de rumo necessárias para seu aprimoramento e indicadores de sucesso que subsidiem a sociedade civil e os governos para um trabalho consistente de formação de leitores.

2) Para ampliar e aprofundar as ações do Instituto C&A no campo da formação de leitores, apresentamos o cenário de possíveis atuações do instituto por meio de seis ações a serem desenvolvidas, em três tempos: curto, médio e longo prazos, pensando em suas formulações e exposição à sociedade no curto prazo, nos processos de articulação e busca de parcerias no médio prazo e em seus desenvolvimentos plenos, com vistas aos resultados, no longo prazo.

A seguir apresentamos essas seis ações, ou cenários, na expectativa de uma discussão aprofundada sobre cada item junto ao IC&A, a fim de que essas propostas possam ser fruto de um processo participativo que não foi possível realizar mas que nos colocamos à disposição para fazê-lo.

A) Ações junto à formação de professores ainda no curso de graduação

A constatação do despreparo dos professores para trabalharem na formação de alunos-leitores causado, principalmente, por um curso de magistério que não considera a própria formação leitora dos seus alunos como ponto determinante para o exercício da profissão de professor tem levado a que os investimentos para preencher essa lacuna ocorram na formação continuada dos professores já formados sem cuidar do problema na sua raiz.

Todos os anos esses cursos formam novos contingentes de professores que continuam sem a necessária experiência com o texto literário para que ele próprio se torne um leitor e que possa formar alunos-leitores.

Urge que algo seja feito, portanto, no nível da formação inicial desse professor.

Assim, planejar estratégias para propor mudanças no currículo de formação de professores com foco no resgate da marca humanista da profissão, abandonada por uma visão tecnicista da educação que esvaziou a competência leitora do professor, é um

caminho a ser perseguido com a máxima urgência para que se rompa o círculo vicioso da saída de profissionais sem a competência leitora para que seja “recuperada” ou “criada” já em serviço.

Para tal é fundamental que seja enfatizada a necessidade de promover no referidos cursos a vivência íntima com a literatura (infantil, juvenil e adulta) como a arte de maior expressão para a compreensão e instrumento de crítica de si mesmo, do outro, da realidade próxima e do mundo, portanto, instrumento de trabalho decisivo para o exercício da profissão.

Nessa linha, por exemplo, pode ser proposta a criação de uma cadeira permanente de leitura e estudo sobre a obra de Monteiro Lobato, o pai da LIJ brasileira, que todo educador brasileiro tem obrigação de conhecer em profundidade. Além de Lobato, a leitura e o estudo da obra de outros autores de LIJ nacional e estrangeira.

Quando nos referimos à leitura dos livros de literatura estamos propondo um foco diferente do praticado. Não se trata somente de conhecer a vida do autor, sua bibliografia, resenhas e críticas sobre suas obras, mas de LER seus livros, conversar sobre eles, opinar construir crítica a partir deles, sob a orientação de professores leitores dessas obras.

Para uma ação de curto prazo, da mesma forma que o IC&A tem atuado junto às escolas do ensino fundamental, poderia atuar nas escolas de formação do Magistério com um projeto de leitura literária para um grupo de professores e essa ação poderia vir acompanhada de um projeto paralelo de avaliação para que os efeitos da ação possam ser observados em processo.

B) Ações em prol da Biblioteca da escola

Os esforços a favor das bibliotecas nas escolas ganharam um aliado importante que precisa ser trabalhado de perto para que venha a resultar em ações concretas e com serviços de qualidade para estudantes e professores. Estamos falando da lei 12.244 que indica a criação de bibliotecas em todos os estabelecimentos de ensino do país até o ano 2020.

Nesse sentido, a experiência acumulada do IC&A com bibliotecas sem dúvida deve ser colocada a favor dessa idéia articulando parcerias com outras instituições que já trabalham nessa linha como, por exemplo, o Instituto Ecofuturo, e também junto ao MEC que desenvolveu pesquisa recente sobre a situação das bibliotecas escolares, citada nesse estudo.

Sem dúvida, a biblioteca da escola é o local de aprendizagem para o uso de acervos coletivos - ao qual a população não está acostumada- que é a função da biblioteca pública.

Apoiar a lei 12.244 significa trabalhar para que ela se torne realidade tarefa que cabe a todos que já tem experiência e consciência sobre a sua importância e necessidade para a formação de uma sociedade leitora, sob o risco de mais uma vez nesse país a lei se transforme em letra morta ficando no campo das boas intenções sem beneficiar a sociedade e dar a ela o que tem direito.

No âmbito da formação de profissionais bibliotecários para atuarem nas BEs será necessário que as escolas de biblioteconomia também se preparem para essa ação já que os profissionais que atuam em bibliotecas escolares em geral não estão preparadas para tal desconhecendo a realidade da escolas.

C) Ações junto aos meios de comunicação

Conforme pesquisas, a televisão brasileira está presente na quase totalidade dos lares. Mesmo com as televisões a cabo, para assinantes pagantes, as TVs que oferecem programação aberta ainda têm uma presença maciça no cotidiano das famílias.

Portanto, estar presente nos meios de comunicação inicialmente com campanhas e depois com programas sobre a importância da leitura nas famílias com orientações e entrevistas, para citar alguns exemplos, é quase uma obrigação quando se quer levar/defender para a sociedade uma ideia, uma proposta.

Também incluímos nesse rol, o rádio, cuja audiência ainda atinge a uma faixa expressiva da população e que pode estar também esclarecendo e falando sobre o tema.

Os jornais podem ser aliados importantes na formação de leitores, como já tentaram ser em alguns momentos.

Nesse contexto, as telenovelas, reconhecidas como o produto cultural de maior aceitação nacional quando seus artistas estabelecem uma ligação afetiva no imaginário da população se tornando divulgadores de ideias e de modas, podem se engajar em campanhas falando sobre a importância da leitura dando exemplos por meio de atitudes com o livro e a leitura.

D) Ação para as famílias

Já está amplamente comprovado por pesquisas, algumas das quais apresentadas nesse estudo, o papel das famílias, em particular, das mães, na formação de leitores pelo exemplo e estímulo que proporcionam ao lerem para si e para seus filhos.

Ações que envolvam as famílias são um dos caminhos passíveis de serem criadas por meio de revistas especializadas. Há exemplos em outros países de sucesso dessa ação e mesmo no Brasil com a rede que se estabelece por meio de revistas.

Outra forma é promover encontros e palestras na escola para as famílias explicando a função social das bibliotecas com seus benefícios para a educação e a cultura junto à comunidade de pais e de professores convidando-os para atuarem nas bibliotecas tornando-os sujeitos do processo. Seja ajudando na biblioteca, seja lendo para os alunos.

Organizar concursos nas escolas em que os pais possam ser o centro das atenções sobre a relação com livros e seus filhos ou sobre o envolvimento deles nas bibliotecas é um dos caminhos possíveis para envolver as famílias.

Nessa ação com as famílias chamamos a atenção também para a necessidade do trabalho de leitura com os adolescentes e jovens que merecem atenção e cuidados próprios por suas peculiaridades relativas às idades e que vivendo em mundo cheio de atrativos superficiais e fugazes, com valores consumistas exacerbados necessitam que lhes sejam apresentados outros referenciais culturais a fim de criarem seus próprios critérios de valores perante a vida e possam atuar como protagonistas e não como repetidores do senso-comum.

E) Ação junto às universidades para desenvolvimento de estudos e pesquisas

As universidades deveriam por meio de estudos e pesquisas estar junto à sociedade nesta caminhada de pensar caminhos para a formação de leitores. Porém, são pouquíssimos e raros os estudos nesse campo quando deveriam ser frequentes já que se trata da própria matéria do cotidiano das universidades: a biblioteca, o livro e a leitura.

A dificuldade que a universidade brasileira tem demonstrado para estar junto da sociedade, vivendo seus problemas e desafios talvez possa ter a ajuda da própria sociedade para apontar caminhos numa atitude de parceria com o mundo real.

Nesse sentido é que pensamos que o IC&A pode sugerir e apoiar linhas de pesquisa nos temas afetos à formação de leitura como já fazem outros setores da indústria brasileira.

F) Ação política junto a deputados e senadores

A atuação junto à classe política é uma área de atuação que merece atenção do IC&A que pode ser feita de maneira integrada com outras instituições com objetivos comuns de forma não só a acompanhar o andamento de projetos que tratem do tema da leitura, da biblioteca ou da formação de professores como também apresentar projetos para que sejam defendidos por deputados e senadores.

E porque não propor a leitura de trechos de literatura na abertura das sessões dos plenários de ambas as casas.

Essa atuação pode se dar em nível federal, mas também pode se dar nos níveis locais dos projetos junto aos vereadores e deputados estaduais, por meio dos projetos apoiados com orientação do instituto.

Terminamos a apresentação desse estudo de cenário reiterando o que dissemos no início deste capítulo. A proposta de ações aqui expostas para possíveis atuações do IC&A no cenário das políticas públicas na área da educação que tratem da formação de leitores carece ainda da troca de ideias sobre elas com o IC&A, o que não foi possível realizar até este momento mas que consideramos fundamental para considerar o trabalho satisfatório.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: língua portuguesa**. Brasília: MEC\SEF, 1997.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1992.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Literatura, conhecimento e liberdade in: **Nos Caminhos da Literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2008.
- CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRO, Emilia. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOARES, Magda B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez 1995 N ° 0.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.
- PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES. Ministério da Educação. Janeiro de 2001.
- SANDRONI, Laura. “De Lobato à década de 1970” In: **30 anos de literatura para crianças e jovens**. Algumas leituras. São Paulo: Mercado das Letras/ALB, 1998.

- MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez/ Aut. Associados, 1986.
- LAJOLO, Marisa; Zilberman, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- _____. **A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro: Record, 1986.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. São Paulo: Papyrus, 1995.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- LACERDA, Nilma. **Casa da Leitura/Presença de uma ação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, s/d.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- PORTELLA, Eduardo. (Org) **Reflexões sobre os caminhos do livro**. São Paulo: Unesco/Moderna, 2003.
- Formação de leitores e construção da cidadania: memória e presença do Proler**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008.
- SILVA, Márcia Cabral da. **Infância de Graciliano Ramos: uma história da formação do leitor no Brasil**. Rio de Janeiro: Eduerj, s/d.
- Nos caminhos da literatura**. (Realização) IC&A. (Apoio) Fundação do Livro Infantil e Juvenil. São Paulo: Peirópolis, 2008.
- SERRA, Elisabeth D'Angelo. Leitura e literatura infantil. In: **Um olhar sobre a cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Funart, 1998.
- VENTURELLI, P. **A leitura do literário como prática política**. Revista Letras, Curitiba, n.57, p.149-172. Jan/jun. 2002.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

- ZILBERMAN, Regina. **Como e por que a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- PAULINO, Graça. Diversidade de narrativas. In: Paiva, Aparecida; Martins, Aracy Alves; Paulino, Graça; Versiani, Zélia (orgs). **Fim de século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KRAMER, Sônia; Souza, S. (Orgs). **Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. São Paulo: Ática, 1996.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**. São Paulo: Global, 2007.
- LAJOLO, Marisa e Zilberman, Regina. **A leitura rarefeita. Leitura e livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 2009.
- SUAIDEN, Emir José. **Bibliotecas públicas brasileiras: desempenho e perspectivas**. Editora Lisa/INC, 1980.
- DE FIORE. **Livro, biblioteca e leitura no Brasil**.
- LACERDA, Nilma e Bordini, Maria da Glória. **Salto para o futuro**. Boletim 11. Debate: Temas polêmicos na literatura. Junho 2007.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- ALBERNAZ, Maria Beatriz. Sete desafios da biblioteca escolar. In: **Cursos da Casa da Leitura 1**. Fundação Biblioteca Nacional, s/d.
- RIBEIRO, João Ubaldo. **Um brasileiro em Berlim**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- CAVALLO, Guglielmo e Chartier, Roger (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999.
- FRAGOSO, Graça Maria. Casa de livros. In: **Presença pedagógica**. Nov/Dez. v.2. N.

Rio de Janeiro: Editora Dimensão, 1996.

CHARTIER, Roger (org.) *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

SOARES, Magda. Um olhar sobre o livro didático. In: **Presença pedagógica**. Nov/Dez. v.2. N. 12. Rio de Janeiro: Editora Dimensão, 1996.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. V.1. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FERREIRO, Emilia. *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. São Paulo: Cortez, 2005.

LAJOLO, Marisa. *Um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna, 2000.

BANDEIRA, Pedro. *O fantástico mistério de Feurinha*. São Paulo: FTD, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, de Moacir. *O Golpe na Educação*. 11ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor 1989.

ALVES, Márcio Moreira. *Os Beabá dos Mec-Usaid*. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968.

BOMENY, Helena. **Sociologia, problemas e práticas**. (Versão impressa) Nº60. Lisboa: Celta Editora, 2009.

FISCHER, Ernest. *A necessidade da arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1989.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. **História e Narrativa em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

Biblioteca da escola – Direito de ler. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional; Programa Nacional de Incentivo à leitura – PROLER, 2002.

SANTOS, Mônica Ferreira dos. **Análise da prática institucional**.
www.castelobranco.br/sistema/novoenfoco/files/07/01.

PERROTTI, Edmir. Leitores, leitores e outros afins: (apontamentos sobre a formação do leitor). In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Org.). **A formação do leitor: pontos de vista**, Rio de Janeiro: Argus, 1999.

COPEES, Regina Janiaki e Saveli, Esméria de Lourdes. LEITURA NO BRASIL: PROGRAMA, PROJETOS E CAMPANHAS. In: **Revista Leitura Crítica**. Nº 10. <http://www.leituracritica.com.br/rev10/julga/julga02.htm>

OLIVEIRA, Daniela Piergili Weiers de Oliveira. **Políticas públicas de fomento à leitura:** agenda governamental, política nacional e práticas locais. São Paulo: FGV, 2011. (Dissertação de Mestrado)

FARAH, Marta F. S. **Parcerias, novos arranjos institucionais e políticas públicas no nível local de governo.** RAP, Rio de Janeiro, vol. 35, nº1, p.119-144, Jan/Fev, 2001.

COPESES, Regina Janiaki. **Políticas públicas de incentivo à leitura: um estudo do projeto Leitura em minha casa.** Ponta Grossa: Universidade de Ponta Grossa, 2007. (Dissertação de Mestrado)

<http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/>

www.sesc.com.br/

BRASIL. Ministério da Cultura; Ministério da Educação; PNLL. **Plano Nacional do Livro e Leitura.** 2006b. Disponível em:

http://www.vivaleitura.com.br/pnll2/imagens/pnll_download.pdf.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil.** São Paulo: 2008.

Disponível em: <http://www.prolivro.org.br>.

FNLIJ/FINEP. INTERESSE E HÁBITO DE LEITURA. Rio de Janeiro: 1986.

ANEXOS:

ANEXO 1

MANIFESTO DA IFLA/UNESCO SOBRE BIBLIOTECAS PÚBLICAS 1994

[Portuguese Version]

A liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos são valores humanos fundamentais. Só serão atingidos quando os cidadãos estiverem na posse da informação que lhes permita exercer os seus direitos democráticos e ter um papel activo na sociedade. A participação construtiva e o desenvolvimento da democracia dependem tanto de uma educação satisfatória, como de um acesso livre e sem limites ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação.

A biblioteca pública - porta de acesso local ao conhecimento - fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais.

Este Manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres.

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar activamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

A Biblioteca Pública

A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os géneros.

Os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social. Serviços e materiais específicos devem ser postos à disposição dos utilizadores que, por qualquer razão, não possam usar os serviços e os materiais correntes, como por exemplo minorias linguísticas, pessoas deficientes, hospitalizadas ou reclusas.

Todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. As colecções e serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriados assim como fundos tradicionais. É essencial que sejam de elevada qualidade e adequadas às necessidades e condições locais. As colecções devem reflectir

as tendências actuais e a evolução da sociedade, bem como a memória da humanidade e o produto da sua imaginação.

As colecções e os serviços devem ser isentos de qualquer forma de censura ideológica, política ou religiosa e de pressões comerciais.

Missões da Biblioteca Pública

As missões-chave da biblioteca pública relacionadas com a informação, a alfabetização, a educação e a cultura são as seguintes:

1. Criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;
2. Apoiar a educação individual e a auto-formação, assim como a educação formal a todos os níveis;
3. Assegurar a cada pessoa os meios para evoluir de forma criativa;
4. Estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
5. Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas;
6. Possibilitar o acesso a todas as formas de expressão cultural das artes do espectáculo;
7. Fomentar o diálogo inter-cultural e a diversidade cultural;
8. Apoiar a tradição oral;
9. Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local;
10. Proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse;
11. Facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática;
12. Apoiar, participar e, se necessário, criar programas e actividades de alfabetização para os diferentes grupos etários.

Financiamento, legislação e redes

- Os serviços da biblioteca pública devem, em princípio, ser gratuitos. A biblioteca pública é da responsabilidade das autoridades locais e nacionais. Deve ser objecto de uma legislação específica e financiada pelos governos nacionais e locais. Tem de ser uma componente essencial de qualquer estratégia a longo prazo para a cultura, o acesso à informação, a alfabetização e a educação.
- Para assegurar a coordenação e cooperação das bibliotecas, a legislação e os planos estratégicos devem ainda definir e promover uma rede nacional de bibliotecas, baseada em padrões de serviço previamente acordados.
- A rede de bibliotecas públicas deve ser concebida tendo em consideração as bibliotecas nacionais, regionais, de investigação e especializadas, assim como com as bibliotecas escolares e universitárias.

Funcionamento e gestão

- Deve ser formulada uma política clara, definindo objectivos, prioridades e serviços, relacionados com as necessidades da comunidade local. A biblioteca

pública deve ser eficazmente organizada e mantidos padrões profissionais de funcionamento.

- Deve ser assegurada a cooperação com parceiros relevantes, por exemplo, grupos de utilizadores e outros profissionais a nível local, regional, nacional e internacional.
- Os serviços têm de ser fisicamente acessíveis a todos os membros da comunidade. Tal supõe a existência de edifícios bem situados, boas condições para a leitura e o estudo, assim como o acesso a tecnologia adequada e horários convenientes para os utilizadores. Tal implica igualmente serviços destinados àqueles a quem é impossível frequentar a biblioteca.
- Os serviços da biblioteca devem ser adaptados às diferentes necessidades das comunidades das zonas urbanas e rurais.
- O bibliotecário é um intermediário activo entre os utilizadores e os recursos disponíveis. A formação profissional contínua do bibliotecário é indispensável para assegurar serviços adequados.
- Têm de ser levados a cabo programas de formação de potenciais utilizadores de forma a fazê-los beneficiar de todos os recursos.

Implementação do Manifesto

Todos os que em todo o mundo, a nível nacional e local, têm poder de decisão e a comunidade de bibliotecários em geral são instados a implementar os princípios expressos neste Manifesto.

O Manifesto foi preparado em cooperação com a IFLA.

ANEXO 2

MANIFESTO IFLA/UNESCO PARA BIBLIOTECA ESCOLAR

Edição em língua portuguesa – Brasil, São Paulo

BIBLIOTECA ESCOLAR NO ENSINO E APRENDIZAGEM PARA TODOS

A biblioteca escolar (BE) propicia informação e idéias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

A MISSÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar promove serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios. As bibliotecas

escolares ligam-se às mais extensas redes de bibliotecas e de informação, em observância aos princípios do Manifesto UNESCO para Biblioteca Pública.

O quadro de pessoal da biblioteca constitui-se em suporte ao uso de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção até outros tipos de documentos, tanto impressos como eletrônicos, destinados à consulta presencial ou remota. Este acervo se complementa e se enriquece com manuais, obras didáticas e metodológicas.

A tradução feita para o Brasil, São Paulo, é de autoria da Profa. Dra. **Neusa Dias de Macedo [nedima@ig.com.br]**, que é MSLS pela Catholic University of America, Washington, DC; bacharel, licenciada e doutora em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; docente aposentada do Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Escola de Comunicação e Artes da USP e assessora especial ao Projeto Biblioteca Escolar/FEBAB. Ver também

UNESCO/IFLA Diretrizes para Bibliotecas Escolares, 2002.

O *Manifesto* foi preparado pela IFLA e aprovado pela UNESCO em sua Conferência Geral de novembro de 1999. Existe tradução para o português de Portugal.

Original inglês obtido em <http://www.ifla.org> (rev. de 16 de fevereiro de 2000).

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação.

Os serviços das bibliotecas escolares devem ser oferecidos igualmente a todos os membros da comunidade escolar, a despeito de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e *status* profissional e social. Serviços e materiais específicos devem ser disponibilizados a pessoas não aptas ao uso dos materiais comuns da biblioteca.

O acesso às coleções e aos serviços deve orientar-se nos preceitos da *Declaração Universal de Direitos e Liberdade do Homem*, das Nações Unidas, e não deve estar sujeito a qualquer forma de censura ideológica, política, religiosa, ou a pressões comerciais.

FINANCIAMENTO, LEGISLAÇÃO E REDES

A biblioteca escolar é essencial a qualquer tipo de estratégia de longo prazo no que respeita a competências à leitura e escrita, à educação e informação e ao desenvolvimento econômico, social e cultural. A responsabilidade sobre a biblioteca escolar cabe às autoridades locais, regionais e nacionais, portanto deve essa agência ser apoiada por política e legislação específicas.

Deve também contar com fundos apropriados e substanciais para pessoal treinado, materiais, tecnologias e instalações. A BE deve ser gratuita.

A biblioteca escolar é parceiro imprescindível para atuação em redes de biblioteca e informação tanto em nível local, regional como nacional.

Os objetivos próprios da biblioteca escolar devem ser devidamente reconhecidos e mantidos sempre que ela estiver compartilhando instalações e recursos com outros tipos de biblioteca, em particular com a biblioteca pública.

OBJETIVOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é parte integral do processo educativo.

Para o desenvolvimento da literacia e/ou competência na leitura e escrita e no uso da informação, no ensino e aprendizagem, na cultura e nos serviços básicos da biblioteca escolar, é essencial o cumprimento dos seguintes objetivos:

- _ apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- _ desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- _ oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- _ apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- _ prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões;
- _ organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- _ trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- _ proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;

_ promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

À biblioteca escolar cumpre exercer todas essas funções, por meio de políticas e serviços; seleção e aquisição de recursos; provimento do acesso físico e intelectual a fontes adequadas de informação; fornecimento de instalações voltadas à instrução; contratação de pessoal treinado.

PESSOAL

O bibliotecário escolar é o membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Deve ser apoiado tanto quanto possível por equipe adequada, trabalha em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e deve estar em sintonia com bibliotecas públicas e outros.

O papel do bibliotecário escolar varia de acordo com orçamentos, currículos e metodologias de ensino das escolas, dentro do quadro legal e financeiro do país. Em contextos específicos, há áreas gerais de conhecimento que são vitais se os bibliotecários escolares assumirem o desenvolvimento e a operacionalização de serviços efetivos: gestão da biblioteca, dos recursos, da informação e ensino.

Em vista do crescimento dos ambientes de rede, os bibliotecários escolares devem tornar-se competentes no planejamento e na instrução das diferentes habilidades para o manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes. Portanto, devem obter contínuo treinamento e desenvolvimento profissional.

SERVIÇOS E GESTÃO

Para assegurar serviços efetivos e responsáveis:

- _ formular política própria para os serviços de biblioteca, definindo objetivos, prioridades e serviços de acordo com o currículo da escola;
- _ aplicar padrões profissionais na organização e manutenção da biblioteca escolar;
- _ prover acesso a serviços e à informação a todos os membros da comunidade escolar, e funcionar dentro do contexto da comunidade local.
- _ incentivar a cooperação entre professores, gestores experientes na área escolar, administradores, pais, outros bibliotecários e profissionais da informação e grupos interessados da comunidade.

APLICAÇÃO DO MANIFESTO

Por intermédio de ministérios da educação e cultura, são conclamados os governantes de cada país para desenvolver estratégias, políticas e planos de implementação aos princípios deste Manifesto.

Esses planos devem prever intensa divulgação do Manifesto, tanto em programas de formação básica como de educação contínua a bibliotecários e professores.

IFLA/UNESCO School Library Manifesto:

<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>

ANEXO 3

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO



GABINETE DO MINISTRO

Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997

Ministério da Educação e do Desporto - Gabinete do Ministro

O Ministro de Estado da Educação e do Desporto, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista,

o Relatório final da Comissão encarregada de preparar a lista de títulos que comporão uma coleção de livros a ser distribuída às escolas públicas;

a necessidade de oferecer aos professores e alunos de ensino fundamental um conjunto de obras literárias e textos sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil, além de obras de referência;

a importância de apoiar técnica e materialmente os programas de capacitação para docentes que atuam no ensino fundamental, resolve

Art. 1º - Instituir o Programa Nacional Biblioteca da Escola, com as seguintes características básicas:

- a) aquisição de obras de literatura brasileira, textos sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil, e de dicionários, atlas, enciclopédias e outros materiais de apoio e obras de referência;
- b) produção e difusão de materiais destinados a apoiar projetos de capacitação e atualização do professor que atua no ensino fundamental;
- c) apoio e difusão de programas destinados a incentivar o hábito de leitura;
- d) produção e difusão de materiais audiovisuais e de caráter educacional e científico .

Art. 2º - O acervo básico da Biblioteca da Escola será formado em três anos, a partir de 1997.

Art. 3º - Os recursos necessários à execução do Programa serão assegurados pelo Ministério nos orçamentos do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação

PAULO RENATO SOUZA

ANEXO 4

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 014 DE 15 DE AGOSTO DE 2000.

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, no exercício de suas atribuições, previstas na Resolução nº 17, de 18 de agosto de 1998, e CONSIDERANDO os propósitos de universalização e melhoria do ensino fundamental, emanados da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional/LDBEN; o conjunto das proposições contidas no Programa de Desenvolvimento Profissional Continuo Parâmetros em Ação, implantado pelo Ministério da Educação; a importância de apoiar, material e tecnicamente, os programas de capacitação para docentes que atuam no ensino fundamental, prevista na Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997, que instituiu o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE; e a relevância de proporcionar aos professores uma formação docente mais adequada, consistente e próxima da realidade em que estão inseridos, **RESOLVE "AD REFERENDUM"**:

Art. 1º Determinar que, no exercício de 2000, as escolas do ensino fundamental das redes públicas federal, estadual, municipal e do Distrito Federal participantes do Programa Parâmetros em Ação sejam providas de materiais didático-pedagógicos voltados para a capacitação do docente.

Art. 2º Estabelecer que o provimento de que trata o art. 1º desta Resolução seja realizado por meio do PNBE.

Art. 3º Designar a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação como responsável pela definição do acervo do PNBE/2000.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

Presidente do Conselho Deliberativo

ANEXO 5:

LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010.

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

Este texto não substitui o publicado no DOU de 25.5.2010

ANEXO 6

PISA 2000 – RELATÓRIO NACIONAL

Brasília, dezembro de 2001.

Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA

O PISA é um programa internacional de avaliação comparada, cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

Esse programa é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo em cada país participante uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”.

As avaliações do PISA incluem cadernos de prova e questionários e acontecem a cada três anos, com ênfases distintas em três áreas: Leitura, Matemática e Ciências. Em cada edição, o foco recai principalmente sobre uma dessas áreas. Em 2000, o foco era na Leitura; em 2003, a área principal foi a Matemática; em 2006, a avaliação terá ênfase em Ciências.

Alguns elementos avaliados pelo PISA, como o domínio de conhecimentos científicos básicos, fazem parte do currículo das escolas, porém o PISA pretende ir além desse conhecimento escolar, examinando a capacidade dos alunos de analisar, raciocinar e refletir ativamente sobre seus conhecimentos e experiências, enfocando competências que serão relevantes para suas vidas futuras.

Em 2003, participaram do PISA 250 mil adolescentes com 15 anos de idade em 41 países, sendo 30 deles membros da OCDE e os demais, convidados. Da América Latina, participaram Brasil, Uruguai e México.

(...)

O conceito de Leitura utilizado no Pisa

O Pisa procura verificar a operacionalização de esquemas cognitivos de leitura, pré requisito básico para que os aprendizes possam continuar seus estudos de forma autônoma. A partir dessa premissa, o Pisa avalia a capacidade de jovens para usar seus conhecimentos e habilidades para enfrentar os desafios da vida em sociedade, tendo em vista um modelo dinâmico de aprendizagem para um mundo em transformação (Pisa-2000). O Pisa descreve, em uma matriz de referência, conhecimentos associados a habilidades que procuram contemplar os produtos de processos desenvolvidos durante a escolarização e os transpõe em escalas e níveis de leitura, que representam “níveis de alfabetismo em leitura” ou “níveis de letramento”.

Apesar de os conhecimentos e as habilidades de leitura indicados na matriz não serem apenas produtos da escolarização, eles devem estar contidos em uma proposta de desenvolvimento sistemático do processo de ensino/aprendizagem da leitura em situação escolar.

(...)

Países participantes do Pisa 2000 (foco Leitura):

Luxemburgo
Estados Unidos
Noruega
Islândia
Suíça
Canadá
Irlanda
Dinamarca
Bélgica
Áustria
Japão
Austrália
Holanda
Alemanha
Finlândia
França
Suécia

Itália
Reino Unido
Nova Zelândia
Espanha
Portugal
Coréia do Sul
Grécia
República Checa
Hungria
Polônia
Federação Russa
Brasil
Letônia
Liechtenstein

Os resultados do Brasil e dos demais países em leitura encontra-se no site abaixo.
Fonte: Base de dados Pisa, disponível na internet <http://www.pisa.oecd.org/>.

(...)

ANEXO 7

Projetos pioneiros da FNLIJ

1- Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens - realizado anualmente, desde 1999, no Rio de Janeiro, com o objetivo de contribuir para a formação de leitores, com foco na literatura infantil e juvenil.

2- Distribuição de obras de literatura infantil e juvenil por meio de projetos

* 2.1 - No Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens - cada criança ou adolescente que visita o Salão FNLIJ recebe de presente, ao sair da feira, um livro de qualidade.

* 2.2 – No Ateliê do Artista - contribuição para a formação leitora das crianças das escolas públicas do Rio de Janeiro, através do contato com escritores e ilustradores. Cada criança recebeu um livro autografado, em 1997, 1998 e 1999. Em parceria com a Empresa de Marketing Cultural - EMC e com o apoio do jornal "O Dia" (Lei de Incentivos Fiscais/MinC).

* 2.3 – Em hospitais públicos, com o projeto Meu Livro, meu Companheiro - criação de minibibliotecas para crianças e jovens em hospitais públicos, de 1988 a 1990, com o apoio do então Ministério da Previdência e Assistência Social, Superintendência do Rio de Janeiro, Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo e Instituto do Câncer no Rio de Janeiro, em 1991.

* 2.4 – Em comunidades carentes, com o projeto Livro Mindinho, seu Vizinho - criação de minibibliotecas para comunidades carentes na periferia do Rio de Janeiro, em 1987 e 1988, com o apoio da White Martins S/A (Lei de Incentivos Fiscais/ MinC).

* 2.5 – Em escolas públicas, com o projeto Ciranda de Livros - realizado com o apoio da Fundação Roberto Marinho e da Hoescht (de 1982 a 1985), foi pioneiro na distribuição de livros em escolas carentes e na zona rural de todo o País. A "Ciranda de Livros", durante seus quatro anos de existência, possibilitou que cerca de trinta e cinco mil escolas brasileiras recebessem um acervo de 15 livros por ano, livros estes, da melhor qualidade e de autores pouco conhecidos nas escolas à época. Hoje são considerados clássicos da literatura infantil. Conheça os livros distribuídos.

3- Pesquisa FNLIJ – "Por uma Política Nacional de Difusão da Leitura", a partir de 1983, financiada pela FINEP, que veio a dar origem ao Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, em 1991.

4- Cursos sobre Biblioteca Infantil - em 1977, a FNLIJ trouxe ao Brasil, com o apoio da Aliança Francesa, a bibliotecária francesa Geneviève Patte que proferiu cursos sobre Biblioteca Infantil, do Pará ao Rio Grande do Sul.

5- Encontros e Seminários

*5.1 - 1º Encontro de Professores Universitários - em 1980, a FNLIJ organizou, juntamente com a Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, no Rio de Janeiro, RJ.

*5.2 - 1º Encontro de Pessoas que trabalham com Programas de Incentivo à Leitura - em 1980, a FNLIJ organizou, no Museu da República, com o patrocínio do CERLALC, publicado na obra *A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura*, organizado por Laura Sandroni e Luiz Raul Machado, Editora Ática, em 1986. Também publicado em espanhol pelo CERLALC, em 1983.

*5.3 - Literatura infantil na Universidade Brasileira - em 1976, a FNLIJ organizou, juntamente com o Departamento de Letras da PUC - Rio e com o apoio do Instituto Estadual do Livro, um Curso de Extensão de Literatura Infantil e Juvenil, ministrado pelo Professor Klaus Doderer, da Goethe Universität, Frankfurt, na Alemanha. Este seminário contou com a presença de professores de vários estados que ao retornarem às suas universidades criaram a cátedra de literatura infantil e juvenil.

*5.4 - 14º Congresso de Literatura Infantil do IBBY - em 1974, no Rio de Janeiro, RJ. Foi o primeiro congresso do IBBY a ser realizado fora da Europa.

*5.5 – Seminário de Literatura Infantil - dentro da Bienal do Livro de São Paulo, SP, a partir de 1972, até 1980.

6 – Criação de Bibliotecas Infantis

*6.1- Biblioteca Infantil de Brasília Teimosa – em 30 de abril de 1981, foi inaugurada esta biblioteca em Recife, na Comunidade Brasília Teimosa, em convênio entre a

Secretaria de Ação Cultural - SEAC/MEC e a FNLIJ. A responsável era a professora Marina Quintanilha Martinez. A biblioteca foi aberta dentro de uma comunidade carente para proporcionar o acesso ao livro às crianças carentes, com a colaboração da comunidade local. Posteriormente, outra profissional responsável (da Biblioteca Estadual de Pernambuco) ficou a cargo da biblioteca.

*6.2 - Biblioteca Infantil e Juvenil Maria Mazzetti – em 02 de abril de 1979, foi criada esta biblioteca nos jardins da Casa de Rui Barbosa, no Rio de Janeiro. O pioneirismo se deve à ação de parceria com órgão público. Até 1982, a biblioteca teve suas atividades coordenadas voluntariamente pela equipe da FNLIJ, que tratou os livros e desenvolveu atividades com as crianças. Atualmente, a administração é feita pelo Governo Federal.

ANEXO 8

Por uma política nacional de leitura

A Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, pensando no ano da alfabetização, proclamado pela UNESCO, decidiu avaliar sua experiência e rever suas estratégias: a leitura não é exclusividade de escolas e bibliotecas e tão pouco correspondente ao simples decifrar do pensamento alheio, posto sob a forma escrita.

E, por este motivo, a Fundação propôs ao Instituto Nacional do livro, em 1989, uma nova estratégia de fomento à leitura. Ao longo de um ano, reunida com as autoridades locais, empresários, a mídia eletrônica e impressa, bibliotecas e escolas, a FNLIJ esboçou um plano comum e integrado de ação para uma cidade piloto: durante um ano ocupar as atenções de toda a população para alertar sobre a importância política, social e cultural da leitura. Afinal, a criação de uma sociedade leitora é responsabilidade de todos. Aí está à base para um programa nacional de estímulo à leitura que uma ação de Estado deve se propor a conduzir: criar condições para o exercício da cidadania responsável.

Com o apoio do Governo Federal, firmaram uma Política Nacional de incentivo à leitura (PROLER) a fim de recuperar a cidadania de uma grande camada da população brasileira, através do livro e da informação.

A campanha traz a leitura ao leitor potencial, colocando o livro ao alcance de sua mão e olho, e procurar tornar o ato de ler um ato “familiar”, correspondente a uma necessidade diária.

Do ponto de vista de sua organização seria uma aliança entre as instituições que promovem a leitura no país para oferecer uma alternativa integral – à sociedade como um todo, às comunidades de baixa renda em especial – de promoção da leitura, através de empréstimos de livros de ficção e informativos, numa dimensão que ultrapasse os

limites da escola e envolva toda a família e a comunidade numa febre de leitura capaz de induzir a população ao desejo criativo e disposição ativa de participação social plena.

Além disso, tal política tinha por objetivo formar uma sociedade leitora e implantar de modo estável e gradual um interesse nacional pré-leitura, capaz de suscitar na população em geral o desejo e a disposição de ler. Seu eixo fundamental dependia do acesso da população aos livros: Biblioteca x Leitura.

Além de ocupar suas casas tradicionais todos os espaços públicos deveriam dispor de uma pequena biblioteca, que participasse da rede nacional e desenvolvesse seu perfil específico.

No entanto, a implantação de uma política no país deve ser a resultante de um trabalho construído, em conjunto, pelas diversas instituições e pessoas nela envolvidas. Foi acreditando nesta percepção que o PROLER representou não um plano já pronto, concebido autoritariamente e prevendo apenas a sua execução por parte dos seus integrantes. Ao contrário, o mesmo estava em construção, aberto a sugestões e críticas, pretendendo incorporar experiências bem sucedidas.

Pensado como plano de longo prazo, o PROLER tinha como objetivo sistematizar ações locais descentralizadas, através de sua articulação em instâncias que agreguem diversas instituições atuantes na área de promoção da leitura no Brasil.

Apresentou como objetivos específicos:

- desenvolver o nível de compreensão de leitura e habilidade de escrita entre crianças e jovens;
- alcançar melhor rendimento escolar;
- diminuir os índices de repetência e deserção escolar;
- envolver a comunidade e a família no processo de conhecer/ refletir/ produzir a que subjaz o domínio da leitura para alcançar o desenvolvimento e a aprendizagem;
- criar uma “comoção nacional pró-leitura” em que os cidadãos de classes sociais distintas sintam-se participantes desta “aventura da leitura”.
- Instalar o prazer e o interesse pela leitura entre os adultos.

Para isto, dependia, porém, de sistema de bibliotecas públicas, cujo próprio PROLER poderia ajudar a reforçá-lo ou até mesmo criá-lo, programa especial de animação de leitura regular, seja para adulto, jovens ou crianças, além de incutir mini bibliotecas em espaços públicos: jardins, praças, estações de transportes, zôo, botânicos, postos de saúde, ambulatórios, etc, espaços privados: fábricas, shoppings, favelas, supermercados, etc.

Tinha como ações implementadoras: divulgação através de assinatura dos convênios com ruído na imprensa, convênios com estados e municípios, espaços nos jornais e na TV, envolvimento de intelectuais e artistas em chamadas bem feitas, campanhas de

doações – troca/ troca, banco do livro (apoio dos ministérios militares, por exemplo), clube do livro, feiras articuladas com os editores, festivais de leitura, etc.

E como ações sustentadoras: Formação do adulto/ educador como leitor: professores, bibliotecários, pais, avós, outros. Além de estratégias, como encontros regionais para formação de multiplicadores, exposições de filosofia, estratégias, recursos. Formação de uma rede nacional dos programas de incentivo à leitura visando organizar o sistema nacional de promoção de leitura.

Já há alguns anos, projetos estaduais e nacionais de promoção de leitura vêm sendo organizados por secretarias de governo em nível federal, estadual e municipal e universidades e organizações não governamentais. Todas estas iniciativas: Salas de Leitura (FAE), Meu Livro, Meu Companheiro (FNLIJ), Encontro com o autor (IELRS), deveriam estar articuladas. Além de sistematização técnica e administrativa dos programas de incentivo à leitura, através de entidades privadas experientes, com a supervisão da Biblioteca Nacional.

Esperou-se também que os órgãos do governo, estivessem dispostos a facilitar a divulgação, havendo assim uma mobilização, em especial do Congresso Nacional, para designação de uma verba de apoio ao programa nos anos vindouros. Para começar, cada organismo público poderia criar sua Sala de Leitura.

Do ponto de vista político, esperou-se um programa interministerial, assinado pelo presidente da República, que trataria de obter dos diversos setores envolvidos com a população carente, financiamento direto para um programa de incentivo à leitura que envolvesse as áreas básicas de educação, cultura, saúde, transporte, lazer, etc.

Os ministérios atuariam de maneira diversificada, sem criar instancias burocráticas especiais e sem repasse de recursos. Tornando assim uma prática rotineira em suas atividades específicas favorecer o programa de incentivo à leitura. Caberiam aos ministérios as seguintes incumbências:

- Educação - tratar da contribuição do salário educação, financiamento da edição de materiais pedagógicos e promocionais (FAE), integração do projeto Salas de Leitura do MEC ao PROLER, rede de serviços do INEP para distribuição de materiais pedagógicos.
- Forças Armadas - transporte do acervo, apoio estratégico na implantação de novos espaços de leitura. Ao Ministério da Infra-estrutura construir salas de leitura em todos os conjuntos habitacionais, inclusão obrigatória de uma biblioteca nos projetos de edifícios a serem financiados pela Caixa.
- Saúde - Salas de leitura em hospitais, ambulatórios e postos de saúde.
- Transportes – espaço para salas de leitura em estações de transportes coletivos (RFF, aeroportos, rodoviárias, etc.).

Há um antecedente importante nesta linha: o projeto Recriação, realizado entre o antigo MPAS e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil que implantou 250 Bibliotecas comunitárias em regiões de baixa renda, com toda orientação pedagógica necessária, treinamento de recursos humanos, e construção de acervos junto a serviços de saúde.

A Política Nacional de incentivo à leitura tem por fim último, formar uma sociedade leitora, isto é, alcançar de modo estável e gradual um interesse nacional pró - leitura, capaz de suscitar na população em geral o desejo e a disposição de ler.

A consciência de que a leitura criativa e crítica é o fim último da escolaridade e de que seu exercício é o que capacita o indivíduo a exercer sua cidadania plena é peça fundamental deste programa.

O desenvolvimento cultural é solo insubstituível de sustentação do crescimento econômico para que não se atrepele, esmague e destrua o frágil tecido social: isto significa prioridade absoluta para a educação, não nos moldes formalistas e demagógicos com que se tem improvisado o combate ao analfabetismo, que inclui 50% da população, mas numa postura capaz de reconhecer que o princípio da educação não é a cópia, mas a participação crítica do indivíduo em seu universo cultural. É a partir daí que se pode aspirar à passagem do indivíduo a cidadão, com sua consequente inserção na esfera das decisões políticas, anseio legítimo de todos, mas que só ocorrerá de forma construtiva por meio do desenvolvimento educacional e cultural do país.

Neste contexto, a leitura assume proporções insuspeitadas. Não se trata de estar alfabetizado, reconhecer a indicação do ônibus, saber assinar o nome para votar.

Há anos o país se debate com a crise da instrução. Fala-se em crise de leitura sem que qualquer estudo realista- analítico e crítico- proponha uma política eficaz de inserção do homem na sociedade, pela leitura do que se passa a seu redor, o que lhe possibilitará escolhas próprias, com o sentido de transmutar e transformar essa realidade.

O desenvolvimento da leitura, isto é, da capacidade de ler criticamente, está na base da vida democrática. Saber ler profundamente – recurso de estar de fato alfabetizada- é poder entrar no circuito da informação e participar, com este conhecimento, do processo de equacionamento de questões vitais. Em outras palavras, a leitura tem uma dimensão política e carece de um espaço definido, na política educacional do país consubstanciado em programas de âmbito nacional capazes de transformá-la em um bem cultural acessível a todos, de modo a poder ser por todos utilizado, não só para fins pessoais, mas também como instrumento eficaz no exercício da cidadania.

Mediante as gigantescas proporções do desastre da falta de uma política coerente e de segura determinação na área educacional, com sucessivos projetos logo abandonados, foi visto que o país necessita de uma análise profunda de todas essas experiências esparsas, a serem reunidas para um estudo crítico, a fim de que, avaliados seus resultados e sua validade, torne-se possível estabelecer uma política e um programa nacional de difusão da leitura, envolvendo mecanismos e recursos realmente eficazes.

Além disso, ampliar as oportunidades de acesso à leitura, de modo que o homem brasileiro exerça esta prática cultural e política. Não só com os fins imediatos de informação, conhecimento e prazer, mas também como atividade através da qual se

apodera da memória da sociedade, para compreendê-la criticamente, e aperfeiçoa sua capacidade de expressar-se criticamente em relação às mudanças sociais.

Pensando nisso, traçou-se uma política e um programa nacional de incentivo à leitura, incluindo a participação de instituições interessadas no tema. A definição da política e do programa levará em conta a necessidade de atingir diferentes segmentos da população brasileira- crianças, jovens e adultos – e terá a preocupação de respeitar as diversidades regionais.

METAS

Pretende-se, neste estudo, encontrar respostas para a seguinte ordem de questões:

1. Que programa e projetos, em desenvolvimento nos últimos 10 anos no país, estão voltados para a formação do leitor e para o incentivo à difusão da leitura?
2. Que tipos de instituição trabalham e pesquisam este tema?
3. De que maneira são elaborados, financiados e implementados estes programas e projetos?
4. Até que ponto existe intercâmbio de experiência e compatibilização de ações entre eles?
5. Em que maneira o fracasso e/ou sucesso destes programas e projetos estão vinculados a variáveis constantes?
6. Quem são os beneficiários destes programas e projetos e qual o impacto das iniciativas de incentivo à leitura sobre eles?
7. Que programa e projetos prevêm a capacitação de recursos humanos e sob que modalidade isto se processa?
8. Que critérios são utilizados para a seleção de livros e outros materiais de leitura distribuídos através dos projetos?
9. Nos programas e projetos existentes quais os textos que, dependendo da faixa etária, despertam, com mais eficácia o gosto pela leitura?
10. De que forma os programas e projetos têm contribuído para diagnosticar as oportunidades de acesso à leitura e propor alternativas para enfrentar os desafios que envolvem a difusão de prática de leitura?