

Políticas públicas de leitura em Portugal e Brasil: novos caminhos, velhos problemas

Reading public policies in Portugal and Brazil: new directions, old problems

ÂNGELA BALÇA*
RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA**



RESUMO – Neste artigo, pretendemos descrever as políticas públicas de leitura, em dois países, cujos problemas em redor do ensino da leitura apresentam muitas semelhanças. Nos últimos anos, o poder político e a sociedade civil tomaram consciência desta realidade, revelada por estudos internacionais. Neste sentido, muitos têm sido os programas implementados, na tentativa de melhorar o desempenho dos alunos ao nível da literacia em leitura. Destes programas, destacamos os Planos Nacionais de Leitura do Brasil e de Portugal. Apesar de todos estes esforços, é necessário e urgente continuar a investir na escola e no ensino da leitura. Este investimento passa seguramente por uma maior e continuada formação de professores, nas áreas do ensino da leitura, da compreensão da leitura e da literatura infantil e juvenil.

Palavras-chave – leitura; escola; políticas públicas de leitura; formação de professores

ABSTRACT – In this paper, we intend to describe public policies reading, in two countries, whose problems surrounding the teaching of reading have many similarities. In recent years, political power and civil society have become aware of this reality, revealed by international studies. In this sense, many programs have been implemented in an attempt to improve student performance at the level of reading literacy. We highlight National Plans Reading from Brazil and Portugal. Despite all these efforts is an urgent need to continue to invest in schools and in teaching reading. This investment is certainly a major and continuing teacher training in the areas of teaching reading, reading comprehension and children's and youth literature.

Keywords – reading; school; reading public policies; teacher's training

LEITURA E ESTADO

O Estado é a instituição política encarregada de manter a ordem social por meio de ações que visam a resolver possíveis conflitos e situações que possam trazer algum tipo de insatisfação e problemas à sociedade. Tais ações promovidas pelo Estado são chamadas de políticas públicas. Para Abad (2008), há dois sentidos quando se trata de uma política. Um deles seria “a luta pelo poder e a busca de acordos de governabilidade”. O outro sentido enfoca a política como “programa de ação governamental” com “conotações mais técnicas e administrativas”, definição adotada neste projeto.

Na verdade, as políticas públicas relacionadas com a língua e, mais diretamente, com o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa são, de acordo com Reis (2008a, p. 9) “um imperativo nacional e uma questão de Estado”, pois é pelo domínio da língua materna que “ascendemos a outros conhecimentos, cuja apreensão, maturação e representação dele dependem, de uma ou de outra forma” (REIS, 2008a, p. 8). Nos contextos atuais, o ensino do português tem de ser uma preocupação e um desígnio das nações e comunidades que o falam por todo o mundo e os respectivos governantes devem estar muito atentos a todas as problemáticas em seu redor. É, de novo, Reis (2008a, p. 7) que nos desperta para alguns

*Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Évora (Portugal) e Professora Auxiliar no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora (Portugal). *E-mail:* <apb@uevora.pt>.

**Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente, SP, Brasil) e Professora Assistente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente, SP, Brasil). *E-mail:* <recellij@gmail.com>.

Artigo recebido em julho 2012 e aprovado em setembro de 2012.

pontos-chaves que permeiam toda a sociedade sobre o ensino do português – o ensino do português é um problema cultural, um problema de identidade e de valores, chega a ser um problema de cidadania e envolve inúmeros atores, dos quais nós destacamos os professores e os alunos.

Dentro destas políticas públicas para a língua portuguesa, nas quais a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) tem responsabilidades específicas e vitais, surge-nos, na última década em particular, as políticas públicas de leitura, cujo expoente máximo são os Planos Nacionais de Leitura, quer do Brasil quer de Portugal.

Neste sentido, processos avaliativos, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), dão suporte a políticas públicas de leitura. O PISA (2003), cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos em diversas disciplinas escolares (inclusive na aquisição da leitura), tem-se baseado em um modelo dinâmico de aprendizagem.

Com relação às habilidades de leitura, o programa define o letramento em leitura como “a capacidade de compreender textos escritos, usá-los e refletir sobre eles de forma a alcançar objetivos próprios, desenvolver os próprios conhecimentos e o próprio potencial e participar ativamente da sociedade” (PISA, 2003, p. 20). Tal definição revela uma leitura para além da simples decodificação e compreensão literal, incorporando compreensão, interpretação e reflexão sobre os textos.

Para verificar o desempenho de jovens leitores, o programa utilizou diversos tipos de textos. No processo de avaliação, três dimensões serviram para construir os resultados do PISA (2003): a forma do material de leitura, o tipo de tarefa de leitura e o uso para o qual o texto foi construído.

Sobre a forma do material de leitura, o PISA utiliza diversos tipos de prosa, tais como narração, exposição e argumentação, incluindo textos não contínuos, como listas, formulários e gráficos. Essa diversidade baseia-se no princípio do letramento, pois sujeitos “encontram na escola e na vida adulta uma variedade de textos escritos que requerem diferentes técnicas de processamento de informação. A flexibilidade ou habilidade de adequar ao tipo de texto as técnicas apropriadas para localizar informação relevante no texto é o que caracteriza a leitura eficiente.” (p. 22).

Com relação ao tipo de tarefa de leitura, o programa seleciona diante das habilidades cognitivas e pelas características das questões da prova. O foco do PISA é ‘ler para aprender’. Espera-se que o aluno seja capaz de fazer relações com o texto e seu próprio conhecimento de mundo. “Portanto, um leitor crítico, interpretativo, leitor social de seu mundo” (p. 22).

O último aspecto diz respeito ao uso para o qual o texto foi elaborado, seu contexto. Neste sentido, o aluno/leitor deve ter consciência dos usos privados, públicos, ocupacional e educacional dos textos. Ou seja, perceber que uma carta é escrita para uso privado, que anúncios oficiais para uso público e que um roteiro de instruções, por exemplo, é elaborado visando o uso educacional.

Os resultados divulgados pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) evidenciam que os alunos brasileiros obtiveram, em 2006, médias que os colocam na 53ª posição em matemática (entre 57 países) e na 48ª, em leitura (entre 56). Em leitura, 56% dos jovens estão apenas no nível um ou abaixo dele, o que significa que são capazes apenas de localizar informações explícitas no texto e fazer conexões simples. Quanto aos alunos portugueses ficaram em 2000, 2003 e 2006 no nível 2, tendo alcançado em 2009 o nível 3, o que indica que estes alunos alcançaram, desta vez, pontuações situadas na média dos desempenhos dos países participantes, no domínio do letramento de leitura. Estes resultados indicam-nos que os alunos portugueses são capazes de realizar tarefas de complexidade moderada, que envolvem a localização de vários segmentos de informação, de modo a comparar, contrastar ou categorizar.

Assim, ressaltamos dois aspectos avaliados: a capacidade de o aluno ler diversos tipos de textos, inclusive os literários, e a importância de superar o nível um – aquele da decodificação, atingindo níveis superiores que o levará a entender o que lê, bem como a relacionar o lido com outros textos.

Diante de índices baixos e desses dois aspectos avaliados, observamos que a promoção da leitura de diversos tipos de textos em Portugal e no Brasil tem sido motivo de preocupação para os órgãos responsáveis pelo ensino da leitura: Ministério da Educação, Secretarias Estaduais de Educação, Secretarias Municipais, Direções Regionais de Educação, Câmaras Municipais, dentre outros. Dessa forma, vimos, nos últimos anos, um acanhado, mas contínuo investimento em livros nos dois países.

É nossa convicção que muitos fatores contribuem para que as novas gerações tenham sucesso no domínio da competência da leitura, essencial para o seu crescimento na plenitude, como Homens e como Cidadãos. Neste sentido, o entendimento pelos Governos de que o ensino do português, e mais particularmente, o ensino da leitura é um desígnio público, fundamental para a evolução e o crescimento das sociedades, é visível pela participação dos países em estudos internacionais, como por exemplo o PISA. Aliás de acordo com Afonso e Costa (2009), os decisores políticos dão especial relevância aos estudos internacionais, aos indicadores de desempenho e às boas práticas, num quadro de crescente complexidade das ações do Estado e da presença de múltiplos atores

na construção de políticas, neste caso, educativas. Assim, naturalmente que os dados obtidos nos testes PISA, pelos alunos portugueses e brasileiros, estiveram na gênese das decisões de política educativa e de política de leitura, nas quais se inserem não só os Planos Nacionais de Leitura dos dois países bem como a formação de professores de língua portuguesa. Estes são apenas alguns fatores que concorrem para o sucesso do ensino e da aprendizagem da leitura e são aqueles que nos propomos abordar neste texto.

PORTUGAL E INVESTIMENTOS EM LEITURA

Em Portugal, desde a metade dos anos 2000, têm surgido algumas iniciativas voltadas para a promoção da leitura; no entanto, estas ainda são tímidas e, de certa forma, pouco voltadas para a sala de aula.

O Programa de Itinerâncias, do antigo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas (IPLB), desde 2007, sob a Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB), é uma dessas ações de promoção da leitura. Constituiu-se, até há pouco tempo, como o principal instrumento de promoção da leitura da DGLB. Os objetivos eram promover e incentivar a criação de novos públicos leitores de modo a combater o analfabetismo e os baixos níveis de leitura dos portugueses. Assim, em 2003, o IPLB dirigiu as suas ações essencialmente para o público infanto-juvenil, visto que é nesta faixa etária que se começa a construir os futuros leitores. Nesta perspectiva, as atividades do IPLB também se voltaram para os mediadores de leitura (bibliotecários, professores, pais), uma vez que são os adultos que têm, nestas faixas etárias, de aproximar, orientar, mediar a relação entre a criança/jovem e o livro. Percebendo o papel fundamental que a comunidade escolar poderia ter neste projeto, o Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares (GRBE) foi convidado a estabelecer uma parceria com o IPLB para implementar projetos de animação continuada à leitura. Em 2004, cerca de 350 ações (oficinas, espetáculos, cursos de literatura, comunidades de leitores, exposições, etc.) foram postas à disposição das Bibliotecas da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. Em 2005, o número de ações aumentou, assim como a natureza de algumas delas. Foram postas à disposição de bibliotecas que integram a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas 450 ações, que se traduziram em oficinas, ações de formação, espetáculos, cursos de literatura, comunidades de leitores e exposições (IPLB, 2006). Todas estas atividades do Programa Itinerâncias têm continuado, em maior ou menor número, a serem promovidas, ao longo destes anos. No entanto, este programa passou, em 2007, a ser promovido em parceria com o Plano Nacional de Leitura (PNL).

A Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas (RCBP) é também um projeto da iniciativa do então

Instituto Português do Livro e das Bibliotecas (IPLB), co-financiado (47,5%) pelo Programa Operacional para a Sociedade do Conhecimento (POS-Conhecimento) e pretende desenvolver-se em parceria com as Câmaras Municipais visando a uma estruturação da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. Atualmente este projeto continua o seu trabalho, com inúmeras ações em redor da promoção da leitura, sempre com as parcerias entre os Municípios, as bibliotecas que estão sob sua responsabilidade e o PNL.

Um outro projeto desenvolvido em Portugal é o Serviço de Apoio à Leitura (SAL). O SAL apresenta-se como um Guia de Orientação à Leitura. Nesse guia, podemos encontrar 150 títulos divididos por áreas temáticas e por três faixas etárias. O SAL

é um instrumento de orientação à leitura e às práticas de indução ao prazer de ler, dirigido aos mediadores de leitura que trabalham junto ao público infanto-juvenil, nomeadamente professores, bibliotecários e pais. É um instrumento particularmente útil para todos aqueles que, interiorizando a bondade da leitura, necessitam de um conhecimento mais aprofundado sobre literatura para a infância e juventude, publicada em Portugal, e sobre metodologias indutoras aos hábitos de leitura. (SAL, 2006)

Muito embora este projeto também dependa do IPLB e posteriormente da DGLB, se pretendesse alargar, introduzindo-se novos títulos e novas temáticas bem como integrando-se uma espécie de banco de recursos ligados às práticas e às metodologias de aproximação ao livro e à leitura que foram testadas no projeto do IPLB/GRBE, assim como experiências internacionais neste domínio, ele nunca chegou a ser alvo dessa ampliação. Podemos avançar alguns motivos para o relativo abandono a que o SAL se encontra sujeito atualmente, mas parece-nos que o principal se prende com o lançamento do Plano Nacional de Leitura, em 2006. A partir desta data, quase todos os projetos de promoção da leitura em Portugal foram sendo progressivamente anexados ou suplantados pelo PNL.

Assim, em 2006, foi lançado, em Portugal, o Plano Nacional de Leitura, numa parceria entre os então Ministérios da Cultura e da Educação. Desde o início, o PNL estabelece uma interface muito sólida com a Rede de Bibliotecas Escolares e é, portanto, através das bibliotecas escolares que começam a chegar às escolas os livros fornecidos pelo PNL. Muitos têm sido os programas e inúmeras as iniciativas desenvolvidas, ao longo destes anos, pelo PNL em prol da promoção da leitura. Referimo-nos apenas a Semana da Leitura, que decorre anualmente em todas as escolas do país, ou o Concurso Nacional de Leitura, destinado também a todas as escolas, desta vez do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, numa aposta que visa alcançar um público juvenil, que, no início do PNL, não era considerado como prioritário

nestas ações. O PNL aposta igualmente em ações que promovam um trabalho continuado na formação das famílias, com o projecto Ler+ Em Família, e desenvolve programas de promoção da leitura em sítios tão diversos como Centros de Saúde e Hospitais, através do projecto Ler+ Dá Saúde.

Se até aqui, a grande maioria dos programas de promoção da leitura não se preocupavam diretamente com a sala de aula, o PNL veio mudar radicalmente essa realidade. O PNL entrou nas escolas e entrou nas salas de aulas, não só através dos livros que indica pelas listas de livros, atualizadas anualmente, para a leitura orientada na sala de aula, mas também através dos Programas PNL. Os Programas PNL destinam-se a todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, ou seja, destinam-se a crianças/jovens dos 3 aos 18 anos. Nestes Programas, são trazidas aos docentes diretrizes muito concretas sobre a forma como trabalhar o livro na sala de aula, e a novidade foi a obrigatoriedade de ler e trabalhar diariamente, caso as crianças estejam no pré-escolar ou no 1º ciclo do ensino básico ou semanalmente, para os jovens dos outros níveis de ensino, em atividades de leitura, com textos literários e não literários.

O PNL, em Portugal, tornou-se de fato mobilizador da sociedade para as questões da leitura e da sua promoção junto de toda a população. Neste contexto favorável, foram surgindo muito projetos municipais ou de outras instituições da sociedade civil em redor da promoção da leitura. Destacamos aqui brevemente o projeto, patrocinado pela Fundação Calouste Gulbenkian, Casa da Leitura. Esta ação constitui-se como um endereço na *Web* – <http://www.casadaleitura.org> – da responsabilidade de investigadores universitários na área da leitura, da literatura infantil e da psicologia, de bibliotecários, de especialistas em comunicação, que disponibiliza, entre outras coisas, um vastíssimo conjunto de livros e respectivas recensões críticas, categorizados por faixas etárias, por temas, atividades a desenvolver em redor dos livros e ainda inúmeros artigos de investigação em áreas científicas de referência para esta temática. A Casa da Leitura tem-se constituído, nos últimos anos, como uma preciosa ferramenta de trabalho, para professores, alunos, investigadores e promotores da leitura.

Assim, fizemos um breve apanhado de algumas iniciativas, de carácter público ou privado, que se têm desenvolvido na última década em Portugal, em redor do livro e da leitura e que, certamente, contribuíram para um novo olhar da sociedade civil sobre estas questões.

BRASIL E INVESTIMENTOS EM LEITURA

No Brasil são várias as instituições públicas e privadas que promovem atividades, programas, capacitações

de leitura entre alunos, professores, jovens e adultos. Podemos afirmar que as ações do Ministério de Educação e Cultura atingem um número maior de brasileiros, pois não se trata de uma atividade isolada e, sim de programas nacionais para formação de leitores. A partir dos anos 80, por iniciativa do governo federal, alguns projetos de leitura são criados, todos com o objetivo comum de estimular e propagar a leitura.

Um deles, chamado de Programa Nacional Sala de leitura (PNSL), elaborado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), atuou de 1984 a 1987. O PNSL tinha por objetivo compor e ambientar espaços denominados salas de leitura, através do envio de acervos e repasse de recursos. Este programa foi realizado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com universidades, que se responsabilizaram pela capacitação dos professores. Na ocasião, foram distribuídos livros de literatura e periódicos para alunos e professores.

Em 1992, institui-se por meio do Decreto nº 519, o Proler (Programa Nacional de Incentivo à Leitura), vinculado à Fundação Biblioteca Nacional, órgão ligado ao Ministério da Cultura. Os objetivos desse programa são: a) promover o interesse pela leitura e escrita na sociedade em geral; b) promover políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura; c) articular ações de incentivo à leitura nos diferentes setores da sociedade; d) viabilizar pesquisas sobre o livro, leitura e escrita; e) incrementar o Centro de Referência sobre Leitura. As atividades do Proler são de diversas naturezas, desde visita de autores aos municípios brasileiros, cursos de capacitação para professores e bibliotecários, semanas culturais sobre livro e leitura, entre outras.

Segundo Guimarães (2010) também em 1992, o MEC em parceria com as secretarias estaduais de educação, universidades e a Embaixada da França, cria o Pró-leitura na formação do professor, que oficialmente teve suas atividades encerradas em 1996¹. Em Belo Horizonte, por exemplo, as ações continuaram até 2004. O programa tinha por meta atuar na formação de professores leitores e estimular a prática da leitura na escola através da criação e organização de salas, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares. Foram oferecidos cursos e oficinas a professores do ensino fundamental, supervisores pedagógicos e bibliotecários.

Um programa que incluiu a literatura em suas ações foi o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático. Há anos, o governo federal mantém o PNLD como responsável pela aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos. Aos diretores e professores cabem a análise e a seleção dos manuais didáticos que deverão ser utilizados por suas respectivas instituições de ensino. A partir de 1998, as instituições de ensino puderam optar entre livros didáticos ou módulos de paradidáticos (módulos literários, obras de ficção e obras multidisciplinares).

Em 1994, criou-se o Programa Nacional Biblioteca do Professor, que se encerrou em 1997. Seu objetivo era oferecer suporte para a formação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Tal iniciativa tinha duas linhas de ação: aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais que seriam destinados à capacitação do trabalho docente.

Em 1997, por meio da Portaria 652, é instaurado o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), pondo fim ao Programa Nacional Biblioteca do Professor. Atualmente o PNBE é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação SEB/MEC. O programa tem por objetivo democratizar o acesso às obras de literatura infantil e juvenil, brasileiras e estrangeiras, e também o acesso a materiais de pesquisa e referência a professores e alunos.

Esta ação faz parte do Programa Toda Criança na Escola², apoiada pelas políticas públicas de leitura gerenciadas pelo MEC e a documentação que o regulamenta vai ao encontro do artigo 208 da Constituição Federal, que estabelece o direito de todo educando ter acesso a material de apoio didático, bem como a universalização e melhoria do ensino fundamental, estabelecidos na LDB 9394/96.

Desde sua criação o PNBE sofreu algumas modificações e ajustes para atender a realidade e necessidades educacionais. No ano de 1998 o acervo do PNBE foi destinado às escolas de 5^a a 8^a séries (atualmente 6^o ao 9^o ano) e era composto por 215 títulos, dentre eles, obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, livros sobre a história do Brasil, bem como sua formação econômica, além de um “Atlas Histórico Brasil 500 anos”.

Em 1999, a aquisição de livros foi destinada às escolas de 1^a a 4^a séries (atual 2^o ao 6^o ano), com um acervo de 109 títulos, também de literatura. Foram incluídos neste acervo quatro livros direcionados às crianças portadoras de necessidades especiais. Tais obras foram indicadas pela Secretaria de Educação Especial do MEC.

Na sequência, em 2000, o foco da seleção de livros e compra foi o docente do ensino fundamental das escolas públicas que participaram do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado – Programa Parâmetros em Ação. As escolas receberam material didático-pedagógico, com o objetivo de proporcionar incentivo e apoio ao desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação. De acordo com o site do MEC, o acervo era composto por: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de 1^a a 8^a séries (2^o-9^o ano); Parâmetros em Ação – Curso de Formação Continuada, a Ética e Cidadania no Convívio Escolar – Uma Proposta de Trabalho; Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI); Referencial Nacional

para Educação Indígena e; Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Percebemos aqui o cuidado com a formação continuada dos professores, com a distribuição de acervos. No entanto, cursos e práticas na formação docente, aconteceram de maneira isoladas – prefeituras, organizações sem fins lucrativos, universidades de diversos estados e municípios preparam docentes para o ensino da leitura, sem se pensar em uma matriz metodológica comum para tais materiais.

No PNBE de 2001, segundo Guimarães (2010, p. 49), teve início a ação denominada “Literatura em Minha Casa”. “O intuito do Programa era incentivar a leitura e a troca de livros entre os alunos e possibilitar às famílias dos alunos a opção de fazer leituras em casa, distribuindo livros aos alunos que podiam levá-los para casa.” O acervo foi composto por seis diferentes coleções, cada uma contendo cinco títulos: poesia (autor brasileiro), novela, conto, clássicos da literatura universal e peça teatral ou folclore. Vale ressaltarmos que, segundo o site, cada escola recebeu quatro acervos para compor a biblioteca escolar. Em 2002 a ação “Literatura em Minha Casa” continuou com a distribuição de oito acervos com cinco títulos para alunos brasileiros.

No ano seguinte, 2003, ainda segundo Guimarães (2010), o PNBE foi executado em cinco ações, dinamizando o programa:

1 – Literatura em Minha Casa: executada como nos anos anteriores (2001 e 2002). Foram distribuídos livros de literatura e informação a alunos matriculados na 4^a série (5^o ano) e 8^a série (9^o ano) do ensino fundamental.

2 – Palavra da Gente: destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), com distribuição de acervos para cada aluno “da última série, termo, módulo ou similar, correspondentes à última etapa do 2^o segmento da educação de jovens e adultos”, de cursos presenciais do ensino fundamental.

3 – Casa da Leitura: desenvolvido em parceria com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e consistiu na distribuição de “bibliotecas” itinerantes para uso de toda a comunidade do município. Composto por 24 coleções do acervo das ações Literatura em Minha Casa e Palavra da Gente, com 154 livros e 114 títulos. Os livros foram entregues às prefeituras municipais, que ficavam responsáveis por distribuir o acervo em bibliotecas públicas ou outro estabelecimento apropriado para sua utilização.

4 – Biblioteca do Professor: foram distribuídos dois livros para cada professor das classes de alfabetização e de 1^a a 4^a série (2^o ao 5^o ano) do ensino fundamental da rede pública. Os livros, de uso pessoal e de propriedade dos professores, foram escolhidos via internet pelos mesmos, que tinham a sua disposição uma lista com 144 títulos divididos em obras de ficção e não ficção.

5 – Biblioteca Escolar: por meio desta ação, foram distribuídos 144 títulos de ficção e não ficção, com ênfase na formação histórica, política e econômica do Brasil, para as escolas com maior número de alunos matriculados de 5ª a 8ª séries (6º ao 9º ano).

Em 2004, houve a continuidade das ações desenvolvidas pelo PNBE 2003. Em 2005 o atendimento aos alunos nas escolas volta a ser o foco do Programa por meio da ampliação dos acervos das bibliotecas escolares. Atinge-se a “universalização” do atendimento, isto é, todas as escolas públicas brasileiras que oferecem as primeiras séries iniciais do ensino fundamental passam a ser beneficiadas com, no mínimo, um acervo composto por 20 títulos, com diferentes gêneros e tipos de textos, tais como: poesias, quadras, parlendas e cantigas; contos, crônicas, teatro, fábulas, mitologia, lenda, textos de tradição popular, contos de fada e adivinhas; novelas; livros de imagem. Além de distribuir em CD ROM, a coleção “Clássicos da Literatura em Libras – a Língua Brasileira de Sinais”.

O PNBE de 2006 foi destinado às escolas públicas de 5ª a 8ª série (6º ao 9º ano), com a distribuição de acervos compostos por 75 títulos de vários gêneros. O critério de atendimento adotado foi: escolas com até 150 alunos, receberam um acervo composto por 75 títulos; escolas com 151 a 300 alunos receberam um acervo com 150 títulos e; escolas com mais de 300 alunos receberam um acervo com 225 títulos.

Em 2007, aconteceu uma mudança na nomenclatura do PNBE, até então o nome do Programa se referia ao ano de aquisição das obras. A partir deste ano, o nome passou a se referir ao ano de atendimento (entrega), ou seja, os livros que compõem o PNBE 2008 foram adquiridos em 2007 e entregues em 2008. Portanto, não houve uma “versão do programa PNBE 2007”. Neste momento, o CEALE (Centro de Alfabetização e Escrita) da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) assume a organização da equipe de especialistas responsáveis pela avaliação e seleção do material que irá compor o PNBE.

Em 2008, o PNBE foi ampliado, passando a atender além de escolas de ensino fundamental, também escolas de educação infantil e ensino médio. Os acervos foram compostos por livros de imagem, histórias em quadrinhos, obras clássicas da literatura universal, textos em verso (poemas, quadras, cantigas e etc.) e textos em prosa (crônicas, contos, novelas, pequenas histórias e etc.). Os critérios de atendimento foram:

- **Educação Infantil** – escolas com até 150 alunos receberam um acervo com 20 títulos; com 151 a 300 alunos dois acervos; acima de 300 alunos, três acervos.
- **Ensino Fundamental e Médio** – escolas com até 250 alunos receberam um acervo com 20 títulos;

com 251 a 500 alunos, dois acervos; de 501 a 750 alunos, três acervos; de 751 a 1.000 alunos, quatro acervos; a cima disto, cinco acervos.

No ano seguinte, em 2009, o Programa focaliza aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Os acervos foram compostos por textos variados como poemas, contos, crônicas, teatro, romances, obras clássicas, ensaios, e etc. O critério de atendimento foi: escolas com até 250 alunos receberam 100 títulos; com 251 a 500 alunos receberam 200 títulos; acima de 500 alunos, 300 títulos.

O Programa de 2010 foi direcionado para a Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e EJA. O acervo composto por títulos diversificados como poemas, contos, crônicas, romances, teatro, obras clássicas, e etc. Segundo o site do MEC, aproximadamente 24 milhões de alunos foram beneficiados com o Programa, que distribuiu 10,7 milhões de livros às escolas públicas, sendo: Educação Infantil (86.379 escolas); anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano – 122.742 escolas); e EJA (39.696 escolas).

Neste sentido, percebemos que o Programa Nacional Biblioteca da Escola caracteriza-se com uma história – mais de uma década na avaliação, seleção, aquisição e distribuição de textos literários, destinados a crianças, jovens e adultos das escolas públicas brasileiras. No entanto, pesquisas (PAIVA e SOARES, 2008, MONTUANI, 2009) indicam que embora haja grande investimento na aquisição de materiais de leitura, o investimento na capacitação em serviço, ou educação continuada de docentes, ou mesmo “professores bibliotecários” como política pública de leitura, ainda é baixo e quase inexistente. Sobre esse aspecto discorreremos adiante.

CONGRUÊNCIAS ENTRE BRASIL E PORTUGAL

Diante de todos os aspectos congruentes nos dois países, a literatura não deve ser oferecida como atividade isolada; ao contrário, o estudo literário deve ser integrado com outras linguagens. Algumas experiências internacionais (WILKINSON e RENINGER, 2005) mostram que a aprendizagem do *falar*, da *leitura* e da *escrita* deve ser integrada e centrada na criança, desenvolvidas em situações reais. Deste modo, as crianças devem procurar construir sentidos a partir de textos autênticos. Neste contexto, os manuais escolares não seriam necessários, mas precisaria haver materiais abundantes e genuínos de leitura. E, neste sentido, os dois governos: Portugal e Brasil, empenharam-se nos últimos anos para disponibilizar em suas escolas, bons textos literários. Os professores, por seu turno, têm o papel de guias, facilitadores, motivadores

e mentores neste processo, sendo-lhes quase que exigido que sejam abertos, organizados, flexíveis, envolvidos, interessados e entusiasmados. (SLOAN, 1991) Nas escolas portuguesas e brasileiras, os manuais escolares configuram-se como um dos maiores entraves à entrada de textos autênticos nas salas de aulas. Tendo um peso considerável em termos editoriais, os livros didáticos constituem-se como um elemento importante para a família, mas muito empobrecedor para os professores, que sem esta “muleta” se mostram, na generalidade, incapazes de trabalhar com textos e muito particularmente com textos literários (BALÇA, 2010).

Para superar esses entraves, Souza et al. (2010) sugerem que nas salas de aula onde a literatura é utilizada com frequência, crianças e professores deveriam praticar atividades de leitura todos os dias. O professor seleciona uma história que pode ou não estar relacionada com a matéria do currículo escolar. A seguir escolhe uma maneira de ler. Entre variadas técnicas para o incentivo da leitura e a fomentação do gosto podemos mencionar: a leitura em voz alta, o teatro da leitura, o contar histórias, o conte e desenha, a participação de fantoches, os círculos literários, a leitura compartilhada, a leitura de poesia e o planejamento de uma unidade poética, entre as mais usadas. A escolha por uma destas técnicas leva em consideração o desenvolvimento, interesse e faixa etária das crianças.

A seleção do tipo de texto a ser lido também considera a diversidade: livros de imagem, poesia, cantigas de roda, parlendas, livros infantis, contos folclóricos, adivinhas, fábulas, contos de fada, ficção histórica, ficção verista, não-ficção (ou livros informativos) e biografias.

Ao exercitar a leitura, os alunos fazem uso da linguagem oral, falam sobre a história, aprendem a ouvir, lêem em voz alta, dramatizam o texto e fazem uso da escrita para expressar o entendimento do texto lido. Mostram o conhecimento das estruturas literárias e da linguagem através de processos de escrita mais formais: composição de poemas, textos jornalísticos e textos em prosa.

Segundo Tompkins e McGee (1993), ao adotar as estratégias de leitura o professor deve integrar a leitura e a escrita. Ou seja, ao ler uma história utilizando técnicas variadas de leitura e tipos de textos diversificados, o aluno também registrará em forma de texto seus sentimentos e compreensão do que foi lido. Assim, a criança é estimulada através do professor para atividades que desenvolvem as habilidades de compreensão literal e pragmática do texto literário. No entanto, parece-nos fundamental que o professor promova igualmente a compreensão inferencial, que exige do aluno, na interrogação ao texto, a mobilização da sua experiência leitora, da sua experiência de vida e do seu conhecimento do mundo.

Sobre a escrita, Tompkins e McGee (1993) afirmam que os alunos escrevem informalmente para explorar o que aprenderam e usam o processo de escrita formal para compartilhar o que aprenderam. A escrita informal deve ser entendida como um exercício de exploração: frases, pensamentos ou parágrafos rápidos relacionados com o livro que podem ser escritos antes, durante ou depois da leitura. Já as atividades de escrita formais estão relacionadas com o processo de aprendizagem, compreensão e produção do texto: narrativa, carta, poema, ensaio, reportagem etc.

Entendemos que a leitura do texto literário associada a estas ações pode proporcionar um ensino de leitura diferenciado por sugerir o uso de diversos tipos de textos literários e modos de estimular o ato de ler.

Neste sentido, as escolas brasileiras e portuguesas quando se utilizam dos livros infantis para atividades de leitura, podem criar e vislumbrar um ensino de leitura e literatura diferencial em que os professores estabelecem uma “comunidade de leitores” (cf. HEPLER, 1991). Nesta comunidade, as crianças escolhem seus próprios caminhos literários e lêem com prazer, tornando-se, assim, leitoras.

SUCESO E PERSPECTIVAS FUTURAS

Se um dos aspectos avaliados pelo PISA é contemplado por essas ações, o outro ainda enfrenta dificuldades. Pois tanto as escolas portuguesas e brasileiras hoje possuem materiais de leitura diversos, e um bom acervo de livros de literatura, no entanto, falta ao principal mediador de leitura, o professor, ações voltadas à superação da simples decodificação, atividades desenvolvidas para levar os alunos a entenderem o texto e principalmente, lê-lo.

No entanto, para que tais ações ocorram, o professor deve ter oportunidade de aprender seja em sua formação inicial, seja na continuada metodologias para promover o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Partindo da premissa de que, para verdadeiramente gerar o aprendizado dos alunos, é preciso que ele saiba aprender e ensinar, e de que, para ensinar, é necessário que ele primeiro aprenda, para que depois ensine. Seria possível supor que somente aquele que lê e que conhece o universo da leitura será capaz de formar leitores. Tal afirmação leva-nos a refletir sobre as condições práticas e objetivas de leitura dos professores e a questionar sua formação.

Apoiamos em Nóvoa (2002) para enfatizar que os professores podem construir sua trajetória de formação em diferentes instâncias e contextos, aprimorando e ampliando suas experiências intraescolares, mas tal formação se dá, principalmente, no contexto de suas experiências profissionais: “[...] é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou

educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação do professor” (NÓVOA, 2002).

Segundo Sousa (2006), a formação do professor como leitor envolve questões relativas à sua subjetividade, a suas crenças e valores, e esse aspecto ainda necessita ser incorporado às discussões sobre a estrutura dos cursos de formação inicial. É preciso uma mudança de concepção no currículo desses cursos para que a formação não se ocupe apenas do nível intelectual, mas que envolva o nível sensorial e afetivo, ou seja, que favoreça a construção da subjetividade dos professores.

Acreditamos que as leituras do professor influenciam sua prática pedagógica e, portanto, ampliando-se seu universo de leitura, abrem-se espaços para que colabore mais efetivamente para o processo de letramento de seus alunos. Nesse sentido, encontramos novamente em Nóvoa (1997) a afirmação dessas ideias, quando o autor discorre sobre o processo de construção da formação docente:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de sua identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1997, p. 25).

Assim, se as políticas públicas adotadas enfatizam a distribuição cabe a elas pensar na formação docente. E desta maneira, avançaremos na formação do leitor, pois, esta formação docente terá de continuar a privilegiar a área do ensino da leitura, com ênfase no trabalho com o texto literário em situação de sala de aula. Muito embora este aspecto não seja frisado nas Recomendações efetuadas na Conferência Internacional sobre o Ensino do Português (REIS, 2008b), onde se valoriza apenas os textos do passado, não pelo seu valor intrínseco, mas como “factor de autoconhecimento colectivo e identitário”, aqui reconhece-se que “a leitura deverá ocupar um espaço e um tempo próprios” (REIS, 2008b, p. 241). Espaço e tempo que tem obrigatoriamente de ter lugar na sala de aula, permitindo aos alunos que estabeleçam uma relação afetiva e de prazer com o texto literário, numa leitura que tem de ser pessoal e única.

REFERÊNCIAS

- ABAD, Miguel. Crítica Política das Políticas de Juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Frederich Ebert, 2008.
- AFONSO, Natércio; COSTA, Estela. A influência do Programme for International Student Assessment (PISA) na decisão política em Portugal: o caso das políticas educativas do XVII Governo Constitucional Português. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%2010%20PT%20D4.pdf>>. Acesso em: 11/09/2012
- BALÇA, Ângela. Ler o texto literário na aula de língua portuguesa – constrangimentos e possibilidades. In: JORNADAS ANDINAS DE LITERATURA LATINO-AMERICANA (JALLA), 2010, Rio de Janeiro. **Anais do Jalla Brasil 2010**, 2010. p. 210-213. CD-ROM.
- Casa da Leitura**. Disponível em: <<http://www.casadaleitura.org/>>. Acesso em: 06 fev. 2012.
- GUIMARÃES, Janaína. **Biblioteca escolar e políticas públicas de incentivo à leitura: de museu de livro a espaço de saber e leitura**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2010.
- HEPLER, Susan. Talking our way to literacy in the classroom community. **The New Advocate**, 4, 1991.
- MONTUANI, Daniela Freitas Brito. **O PNBE/2005 na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**: uma discussão de possíveis impactos da política de distribuição de livros de literatura na formação de leitores. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- _____. Professor se forma na escola. In: **Revista Nova Escola**, São Paulo: Abril Cultural, n. 142, maio 2002.
- PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. **Literatura infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PISA. **Conhecimento e atitudes para a vida**: resultados do PISA 2000 – Programa Internacional de Avaliação de estudantes/OCDE. Organização para a cooperação e desenvolvimento econômicos. São Paulo: Moderna, 2003.
- PLANO Nacional de Leitura. Disponível em: <<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>>. Acesso em: 06 fev. 2012.
- PROGRAMA de ações de promoção da leitura (Itinerâncias). Disponível em: <<http://rcbp.dglb.pt/pt/promocao/programa/Paginas/default.aspx>>. Acesso em: 06 fev. 2012.
- REDE de Conhecimento das Bibliotecas Públicas. Disponível em: <<http://rcbp.dglb.pt/pt/Paginas/default.aspx>>. Acesso em: 06 fev. 2012.
- REIS, Carlos. Apresentação de conferência. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE O ENSINO DO PORTUGUÊS, 2007, Lisboa. **Actas**. Lisboa: Ministério da Educação, 2008a. p. 7-11.
- _____. Recomendações. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE O ENSINO DO PORTUGUÊS, 2007, Lisboa. **Actas**. Lisboa: Ministério da Educação, 2008b. p. 237-243.
- SAL, Serviço de Apoio à Leitura. Disponível em: <<http://sal.iplb.pt/>>. Acesso em: 06 fev. 2012.
- SLOAN, Glenda Davis. **The child as critic**: teaching literature in elementary and middle schools. New York: Teachers College Press, 1991.
- SOUSA, Ana Claudia. **A formação de professores-leitores: as marcas de um caminho e suas relações com uma educação**

para leitura. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2006.

SOUZA, Renata et al. **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

TOMPKINS, Gail; MCGEE, Lea. **Teaching reading with literature**: cases studies to action plans. New York: Macmillan, 1993.

WILKINSON, Ian A. G.; RENINGER, Kristin Bourdage. What the approaches look like: A conceptual framework for discussions. In: NYSTRAND, M. (Chair). Making sense of group discussions designed to promote highlevel comprehension

of texts. Symposium presented at the ANNUAL MEETING OF THE AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION, Montreal, Canada, 2005.

NOTAS

¹ Em alguns estados do Brasil, o Pró-Leitura ainda está em funcionamento, agora não mais sob a responsabilidade do governo federal e sim dos governos estaduais ou mesmo municipais.

² O Programa Toda Criança na Escola é desenvolvido pelo MEC e tem por objetivo promover a universalização do Ensino Fundamental, garantindo equidade nas condições de acesso, permanência e êxito do aluno com idade entre 7 e 14 anos.