

POLÍTICAS
PÚBLICAS
PARA A
LEITURA E A
LITERATURA
NO BRASIL

Maisa Barbosa da Silva

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A LEITURA E A LITERATURA NO BRASIL



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações
4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP

Prof^a. Dr^a. Raquel Silvano Almeida-Unespar

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof^a. Dr^a. Ilka Kassandra Pereira Belfort-Faculdade Laboro

Prof^a. Dr. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG

Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves-IFF

Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA

Prof.^a Dr^a. Isabella Macário Ferro Cavalcanti-UFPE

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Prof.^a Dr^a. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA

Prof.^a Dr^a. Dayse Marinho Martins-IEMA

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM

Prof.^a Dr^a. Elane da Silva Barbosa-UERN

Prof. Dr. Piter Anderson Severino de Jesus-Université Aix Marseille

Nossa missão é a difusão do conhecimento gerado no âmbito acadêmico por meio da organização e da publicação de livros científicos de fácil acesso, de baixo custo financeiro e de alta qualidade!

Nossa inspiração é acreditar que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

Equipe RFB Editora

Maisa Barbosa da Silva

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A LEITURA E A LITERATURA NO BRASIL

1ª Edição

Belém-PA
RFB Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by RFB Editora
© 2023 Texto
by Autor
Todos os direitos reservados

RFB Editora
CNPJ: 39.242.488/0001-07
91985661194
www.rfbeditora.com
adm@rfbeditora.com
Belém, Pará, Brasil

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

Diagramação e capa

Worges Editoração

Revisão de texto

Autor

Bibliotecária

Janaina Karina Alves Trigo Ramos-CRB

8/9166

Produtor editorial

Nazareno Da Luz

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)



P769

Políticas públicas para a leitura e a literatura no Brasil / Maisa Barbosa da Silva. – Belém: RFB, 2023.

Livro em PDF

126p.

ISBN 978-65-5889-658-6

DOI 10.46898/rfb.759de87a-d217-4642-9d05-448dc0c6b3b1

1. O que é uma política pública de leitura? I. Silva, Maisa Barbosa da. II. Título.

CDD 869

Índice para catálogo sistemático

I. Literatura.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1	
O QUE É UMA POLÍTICA PÚBLICA DE LEITURA?	13
CAPÍTULO 2	
O BRASILEIRO É MESMO UM NÃO LEITOR? MITOS SOBRE A LEITURA NO BRASIL.....	21
CAPÍTULO 3	
A ESCOLA, O INL E O DISCURSO DE CONSTRUÇÃO DE UM BRASIL MODERNO: POLÍTICAS DE LEITURA ENTRE 1930 E 1960	29
CAPÍTULO 4	
ANALFABETISMO E AMPLIAÇÃO DAS CIDADES: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A LEITURA NA DÉCADA DE 1960 E 1970	41
CAPÍTULO 5	
RESPIRANDO ARES DEMOCRÁTICOS: A LEITURA LITERÁRIA NA PAUTA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM 1980	49
CAPÍTULO 6	
O ESPAÇO DO LIVRO E DA LITERATURA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	59
CAPÍTULO 7	
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DOS ACERVOS LITERÁRIOS DO PNBE....	69
CAPÍTULO 8	
TRANSIÇÕES NA COMPOSIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA: O PNLD LITERÁRIO E SEU VÍNCULO COM A BNCC	83
CAPÍTULO 9	
O QUE É QUALIDADE PARA O PNLD LITERÁRIO? CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E AVALIAÇÃO DAS OBRAS SELECIONADAS.....	95
CAPÍTULO 10	
CONTA PRA MIM.....	107
CAPÍTULO 11	
POR UMA LEITURA LITERÁRIA QUE OCUPE ESPAÇO ESCOLAR	115
REFERÊNCIAS.....	119

APRESENTAÇÃO

Este livro apresenta uma história das políticas públicas de leitura no Brasil e analisa um período que se inicia na década de trinta do século XX e vai até as primeiras décadas do século XXI com o propósito de entender de que maneira os investimentos na formação de leitores, na manutenção de acervos de bibliotecas públicas e escolares e no fomento à produção, divulgação e circulação da literatura no Brasil foram sendo conduzidos ao longo desse tempo.

A busca pela construção de uma história das políticas públicas de leitura no Brasil é motivada pela necessidade de defender que a leitura e a leitura literária são fundamentais para o sujeito, pois possibilitam o desenvolvimento da percepção sobre a nossa história, tanto a individual quanto a coletiva. A grande defesa que se busca fazer aqui é a de que o ato de ler favorece nosso conhecimento sobre nós mesmos e sobre o mundo.

Ao mesmo tempo, veremos que, devido à importância da leitura para nossa formação, não é por acaso que ela sofreu diversos cerceamentos. Como poderemos perceber, diferentes governos ao longo de nossa história limitaram a circulação de livros por meio da perseguição a autores, editoras e livreiros. O que se nota é que, quando um governo promove a censura a livros, ele revela suas intenções autoritárias, pois busca tirar de circulação discursos que representem perigos a interesses dos grupos que estejam no poder.

A censura direta a determinados autores e livros, contudo, não é o único perigo que o livro enfrenta. Mesmo quando não há censura, é comum determinados governos deixarem de investir na produção de livros, nas compras governamentais para preencher as bibliotecas e no mercado editorial. Há, também, estratégias eficazes de controle de discursos considerados subversivos por meio de uma perseguição constante. É o que vemos acontecer, nos últimos anos, com o pensamento de Paulo Freire. Costumeiramente acusado de comunista responsável pela ruína da educação brasileira, Freire, que tem sua obra estudada em diversas universidades no Brasil e no mundo, tem seu discurso desvalorizado por parte da população. Com considerável constância, encontramos pessoas que não leram sua obra propagando inverdades acerca de seu pensamento, pois o que conhece dele é a partir de uma leitura mal-intencionada de diferentes grupos políticos

Como mostra Michel Foucault, em *A ordem do discurso*, a produção do discurso é regulada e controlada de acordo com regras e procedimentos. Assim, a discussão feita ao longo deste livro busca mostrar que a história de distribuição de materiais de leitura e de livros literários no Brasil é dirigida por meio de uma série de procedimentos com o propósito de “conjurar seus poderes e perigos” (Foucault, 1996, p. 9). Então, seja por meio da censura direta, por meio da falta de investimento em políticas eficazes de promoção de leitura, ou mesmo da articulação de ataques a ideias consideradas perigosas para manutenção, por

exemplo, da desigualdade do acesso ao conhecimento e a bens culturais, o que se percebe é que a produção do saber depende de instituições, pois existem regras de formação de práticas discursivas que normatizam como determinados objetos são definidos.

No Brasil, quando foi fundado o primeiro instituto voltado à distribuição de livros e de livros literários, explicitava-se muito bem seu propósito regulador: tratava-se do Instituto Nacional do Livro – INL foi criado em 1937, no governo de Getúlio Vargas. O ministro Gustavo Capanema, à frente do Instituto, encaminhou um ofício ao então presidente com seu ponto de vista sobre o livro. No documento, Capanema defendeu que:

O livro não é só companheiro amigo, que instrui, que diverte, que consola. É ainda e, sobretudo, o grande semeador, que pelos séculos afora, vem transformando a face da terra. Encontramos sempre um livro ao fundo de todas as revoluções. É, portanto, dever do Estado proteger o livro, não só provendo e facilitando a sua produção e divulgação, e ainda vigilando no sentido de que ele seja não um instrumento do mal, mas sempre o inspirador dos grandes sentimentos e das nobres causas humanas. (Capanema, 15 de dezembro de 1937).

Capanema (1937) revela o ponto de vista de que o livro é muito útil tanto pelo aspecto da distração possibilitada pela leitura quanto pela sua importância nos momentos de transformação da sociedade. É justamente por isso que ele defende a necessidade de controle sobre o livro, que, segundo ele, pode ser utilizado como um instrumento do mal devido ao seu papel frente às revoluções. Para a manutenção de uma sociedade sem enfrentamentos, sem revoltas, com uma população que não se organize para promover transformações, é essencial que o livro ofertado motive diversão e valorização de ideias apregoadas pelo grupo dominante, não sentimento de indignação.

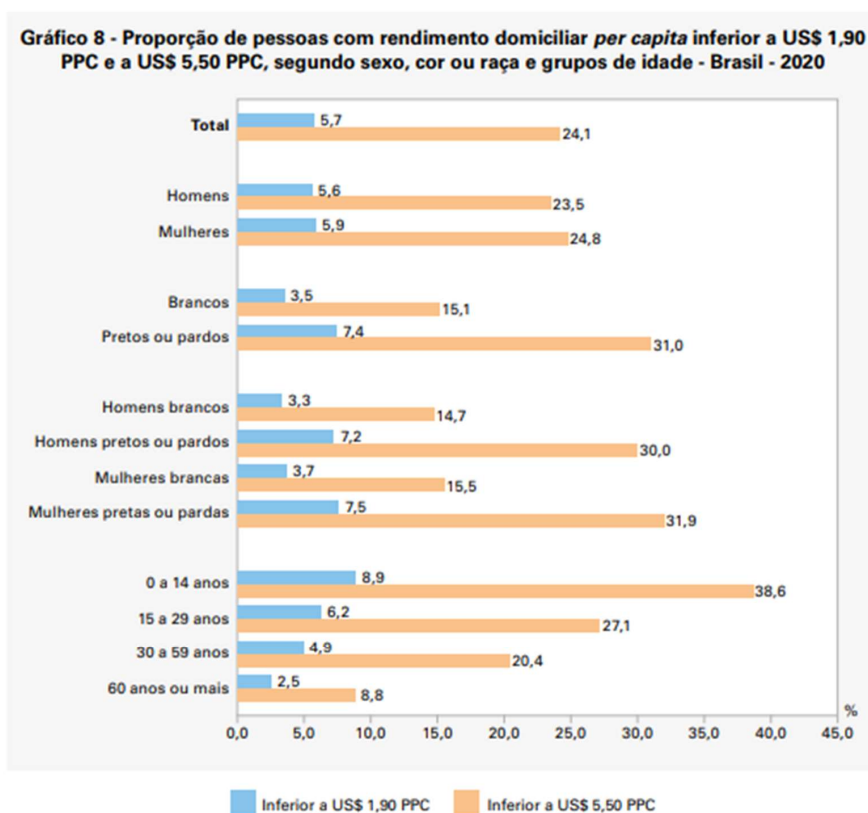
Como conhecedores e conhecedoras da importância do livro, da leitura, da leitura da literatura na construção de sujeitos críticos e competentes, podemos entender que é essencial desenvolver estratégias para democratizar o acesso ao ato de ler. Não há como pensar em uma sociedade menos desigual sem entender que o acesso a diferentes materiais de leitura possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico, a compreensão sobre diferentes perspectivas de mundo e o conhecimento. Regina Zilberman (2009) mostra que a literatura, ao longo da história, também sofreu repressão. Os materiais de natureza ficcional, como ela defende, são conhecidos por seu caráter revolucionário e, por isso, a literatura sempre foi fundamental em momentos de grandes transformações sociais e culturais. Como aponta Isabela Nóbrega (2015):

O Estado brasileiro sempre demonstrou grande preocupação em manter sob controle a produção, comercialização e o consumo das obras literárias. Podendo ser elencadas inúmeras motivações desde a manutenção da família e da moralidade à segurança nacional, a atuação da censura no Brasil é recorrente desde o período Colonial (Nóbrega, 2015, p. 43).

Como vimos, a censura não é a única estratégia utilizada para dificultar o acesso por parte da população a bens culturais. Não podemos pensar como natural o fato de que algumas classes sociais têm condição plena de acesso a diversos tipos de material

impresso enquanto as classes mais baixas têm muita dificuldade em conseguir comprar um único livro, ou, ainda, que tenham dificuldade para acessar bibliotecas públicas. Do mesmo modo, é preciso pensar que mesmo estudantes têm dificuldade de acesso a livros porque nem toda escola tem biblioteca ou mesmo uma sala de leitura.

Tal dificuldade no processo de democratização da leitura e da leitura literária se dá por diversas razões. Uma delas é o fato de que nosso país se forma a partir de uma colonização violenta e duradoura que fez com que desigualdades de classe, sexo e raça se concretizassem naquele momento, mas que, também, ultrapasse o fim da colonização e alcançassem nossos dias. Hoje, dados apontados do IBGE nos permitem constatar que a maior parte da população mais pobre é formada por pretos ou pardos. Esse índice se agrava quando falamos da diferença entre mulheres brancas comparadas a pretas e pardas. O gráfico 8 do IBGE/2021 se refere especificamente à população pobre com renda *per capita* inferior a US\$ 1,90 considerando as assimetrias entre sexo, cor ou raça e grupos de idade. Também é possível verificar que as crianças são muito afetadas pela pobreza. Isso acaba por ser determinante quando se analisa o rendimento escolar, a formação da identidade e a percepção de si próprio enquanto sujeito integrante de grupos sociais. O que se nota é: as desigualdades que se construíram durante a nossa colonização ainda estão presentes e provocando efeitos nos sujeitos (IBGE, 2021).



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020.

Notas: 1. Dados consolidados de quintas visitas.

2. PPC = Paridade do poder de compra. Taxa de conversão da paridade de poder de compra para consumo privado, R\$ 1,66 para US\$ 1,00 PPC 2011, valores diários tornados mensais e inflacionados pelo IPCA para anos recentes.

Se temos desigualdades históricas que nos constituem, é somente por meio de políticas públicas sólidas e duradouras que elas podem ser reduzidas. Infelizmente, para algumas classes sociais a compra de livros pode ser difícil devido ao valor econômico. É por isso, então, que precisamos de políticas públicas de leitura para fazer com que alcance as pessoas que não tem facilidade de aquisição desse material. Quando nos deparamos, contudo, com um documento oficial disponibilizado pela Receita Federal no ano de 2021¹ alegando que um dos motivos para iniciar uma taxaço tributária para os livros é o fato de que apenas as pessoas com renda superior a dez salários-mínimos compram livros, percebemos que nem sempre há um desejo político de que essas desigualdades realmente sejam reduzidas.

Se tratamos das dificuldades de boa parte da população para comprar livros, também é necessário pensarmos quais são as estratégias existentes ao longo da nossa história com foco na distribuição de livros, de livros literários e da construção de bibliotecas públicas e escolares. Em 2010, por exemplo, tivemos a criação da Lei n. 12.244, de 24 de maio, sancionada no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que estabeleceu que até o ano de 2020 todas as instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País deveriam ter uma biblioteca. Dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2020 indicam, contudo, que 56,3% das escolas de Ensino Fundamental e 88,2% das escolas de Ensino Médio tem biblioteca e/ou sala de leitura (Brasil, 2020). Apesar da importância da lei, notam-se as barreiras e o pouco esforço posterior para sua implementação. Em um país como o nosso, em que boa parte do acesso ao livro por parte da população só é possível por meio de espaços públicos, percebe-se a manutenção das assimetrias relacionadas ao acesso ao livro.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1999), em *A formação da leitura no Brasil*, quando refletem acerca da função social da leitura e do que é ser leitor, entendem-na enquanto ato: “para o qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas” (Lajolo; Zilberman, 1999, p. 14). Ou seja, para que a leitura e a literatura estejam ao alcance da população, é fundamental que haja um investimento governamental substancial, pois somente os esforços individuais são insuficientes quando na transformação para o coletivo.

Com as desigualdades sociais presentes no Brasil, o número reduzido de bibliotecas e a pouca presença de materiais de leitura provocam impactos significativos não somente no mercado do livro, mas, principalmente, na dificuldade de se construir uma sociedade mais justa e igualitária. Não se pode deixar de refletir, contudo, sobre o propósito de manutenção dos sistemas de exploração:

¹ No ano de 2021, a Receita Federal, por meio de um documento intitulado “Perguntas e respostas” explicava sobre a criação de um novo imposto, a Contribuição sobre Bens e Serviços – CBS, responsável por agrupar dois impostos já existentes o PIS e Cofins. Os livros e materiais impressos sempre foram isentos desses impostos, mas, com a criação da CBS, planejava-se tributar os livros e materiais impressos. Na ocasião, a alíquota prevista era de 12%. Fonte: <https://www.gov.br/economia/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/reforma-tributaria/perguntas-e-respostas.pdf>. 20 dez. 2021. [O documento foi retirado do site depois da data referenciada e da repercussão da fala do então ministro Paulo Guedes, que alegou que só rico lê no Brasil].

[...] é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Foucault, 1996, p. 43-44).

Assim, as formas por meio das quais educação é tratada pelas políticas públicas permitem perceber como os discursos a ela relacionados são apropriados pelas instâncias que a regulamenta. O sistema de educação mantém ou modifica a apropriação dos discursos não somente em relação aos saberes divulgados, mas também aos saberes não divulgados.

Diante do desejo de defesa da leitura, da leitura literária e da democratização do direito à leitura, surge este livro. Nossa proposta se volta para a trajetória dos programas federais de fomento à leitura e à literatura no Brasil. Para tanto, analisa o período que compreende desde a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), que inaugurou as ações de propagação da leitura, até 1980, década na qual, com a abertura democrática, passaram a ser criados programas de leitura sólidos e duradouros; o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, que foi o mais abrangente e dispendioso programa de envio de acervos literários às escolas públicas no Brasil (1997-2014) e a primeira política de estado voltada ao livro e à formação de leitores; os Programas criados após a extinção do PNBE e em vigência contemporaneamente: o Programa Nacional do livro Didático – PNLD Literário (2018) e o Conta pra mim (2019).

A nossa proposta circunscreve-se na perspectiva de que o livro não é um objeto neutro (Chartier, 1990). Portanto, analisa como as políticas para o livro são conduzidas ao longo dos anos. Do mesmo modo, esta proposta ainda se volta à análise da legislação relacionada à produção, circulação e difusão do livro no Brasil.

CAPÍTULO 1

O QUE É UMA POLÍTICA PÚBLICA DE LEITURA?

As desigualdades históricas que assentam as relações de classe em nosso país deixam algo evidente: para corrigi-las, é necessário empenho. Não é pelo mero esforço, como alegam defensores da meritocracia, que trabalhadores e trabalhadoras que não dispõem de capital acumulado conseguirão ascender socialmente e vencer as barreiras sociais, econômicas e culturais apresentadas às classes mais baixas do Brasil.

Mais do que ofertar uma assistência imediata para sanar um problema pontual, as políticas públicas são planejadas com o propósito de corrigir, gradativamente, parte das assimetrias que constituem um país desigual como o Brasil e garantir aos participantes a possibilidade de ter acesso a itens de primeira necessidade, a bens culturais e, além disso, de ascender socialmente.

Ao longo de nossa história fomos marcados pela desigualdade, aliás, a maneira como fomos colonizados é a raiz de nossas diferenças e início da exclusão de determinados grupos a direitos básicos de sobrevivência. Apesar disso, as políticas públicas não são um tema tão antigo assim: em países como os da América Latina, é por volta de 1980 que o assunto passa a ser mais constante nos debates públicos. Daniel Gonzáles (2006) defende que essa marca temporal para o início das discussões sobre políticas públicas se dá pelo fato de que é nesse momento que começa a haver a recuperação das democracias em toda a América Latina. Com os processos de redemocratização, começa-se a perceber os efeitos das ditaduras e as desigualdades sociais que elas ampliaram. Já Celina Souza (2006) aponta que pensar sobre políticas públicas tornava-se essencial para um país com longas e recorrentes trajetórias inflacionárias.

Souza (2006) esclarece que há diferentes definições para o que seja uma política pública, tendo em vista que se pode optar por abordagens variadas. De qualquer modo, quando se pensa em políticas públicas, parte-se da ideia de que é necessário considerar que a condução das políticas públicas são feitas com base em instituições, indivíduos, interesses, ideologias e outros. Igualmente, elas provocam efeitos nas economias, nas sociedades, em aspectos culturais de uma sociedade. Assim, entender em que momento uma determinada política pública esteja sendo gestada e planejada contribui para a compreensão de quais resultados ela busca provocar.

Entendo aqui, então, a política pública como sendo:

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (Souza, 2006, p. 26).

Busca-se fazer com que um determinado governo se movimente em relação a alguma assimetria que se apresente na sociedade, seja ela duradoura ou temporária. Essa

política, contudo, atende a diversos aspectos: em qual momento histórico ela está sendo planejada? Por qual governo? Esse governo manifesta quais valores ideológicos?

Ainda que as políticas públicas tenham tomado forma, na América Latina, a partir do fortalecimento dos sistemas democráticos, sabemos que os governos possuem propósitos, que sejam apresentados ou não em suas plataformas eleitorais, que querem que se concretizem no mundo real. Esses propósitos podem ser mais ou menos democratizantes.

O objetivo de uma política pública, então, é o de mapear as vontades e necessidades de setores diferentes de uma sociedade buscando entender em qual direção essa sociedade quer avançar. A eficácia de uma política pública é avaliada pela sua sustentabilidade, pela sua transparência, pela articulação entre os objetivos e as necessidades sociais e pelo diálogo com setores sociais distintos.

A Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE), que dá nome ao critério SAE, que trata da estratificação da população pautada na renda familiar corrente *per capita*, é o critério principal utilizado para avaliar e planejar as políticas públicas no Brasil. Wagner Kamakura e José Mazzón (2016) fazem uma ampla discussão sobre a relação estratificação e políticas públicas critérios de estratificação e comparação de classificadores socioeconômicos no Brasil. A SAE define o grau de vulnerabilidade de um domicílio com base na condição de pobreza dele e, a partir daí, divide a população brasileira com base em sua renda. Há três grandes grupos de classe socioeconômica – baixa, média e alta – e cada classe contém suas subdivisões.

Tabela 1: tamanho dos estratos segundo o modelo SAE

Estratos (ordem decrescente)	Denominação	Renda familiar per capita mensal	Tamanho dos estratos SAE (em %)	Tamanho dos estratos POF (em %)
1	Baixa	Extremamente pobre	Até 81	5
2		Pobre, mas não extremamente pobre	Entre 81 e 162	10
3		Vulnerável	Entre 163 e 291	19
4	Média	Baixa classe média	Entre 292 e 441	17
5		Média classe média	Entre 442 e 641	17
6		Alta classe média	Entre 642 e 1.019	15
7	Alta	Baixa classe alta	Entre 1.020 e 2.480	13
8		Alta classe alta	Mais de 2.480	4

Nota. Recuperado de Secretaria de Assuntos Estratégicos, Presidência da República, 2012.

Definida a classe média representando praticamente a Institutos de Mercado (Abipeme) e Associação Nacional de Empre-

Tabela 1: Fonte: <https://www.scielo.br/j/rae/a/XJy5FwjHxmMfv6yDPhPXNxf/?format=pdf&lang=pt>. Disponível em: 10 set. 2023

A leitura da Tabela 1 nos leva a ver alguns aspectos para pensar as políticas públicas. No item “Tamanho dos estratos”, temos que a menor parte da população está concentrada na Classe Alta e a maior parte dos brasileiros está concentrada na Classe Média e Classe Baixa. O maior estrato é justamente o Vulnerável, que abriga 19% da população e no qual a renda *per capita* é de 163 e 291.

É possível interrogar, então, qual o papel das políticas públicas em um país no qual a renda *per capita* mais alta é de mais de 2.480 reais e a mais baixa no máximo 81 reais? Deve-se almejar, entre outras coisas, que as pessoas integrantes das camadas mais

baixas tenham condições de acesso a bens que não são acessíveis, para eles, por meio da compra e, aqui, nos interessa especificamente o acesso à leitura e à leitura literária: o alto custo do livro, comparado com a renda mensal de parte dos brasileiros, faz com que seja muito difícil para muitas famílias terem condição de comprá-los.

Pensando no porquê de o acesso à leitura ser considerado tão importante quanto itens de necessidade básica é, também, pela possibilidade de materiais de leitura poderem motivar desejos de transformação. Podem, assim, ser ferramentas fundamentais para constituição de mudanças individuais e coletivas. É o caso, por exemplo, de Carolina Maria de Jesus, que utilizava da leitura e da escrita para entender, por meio da escrita de seus diários e, posteriormente, para denunciar a situação de desigualdade extrema em que sua comunidade vivia. A sua consciência em relação às condições de raça e gênero e às violências fruto do sexismo e do racismo era o que a motivava a buscar transformação de sua realidade. Quando pensa sobre o casamento, por exemplo, Carolina tinha percepção dos enfrentamentos que teria caso ela, uma escritora, resolvesse se casar:

O senhor Manuel apareceu dizendo que quer casar-se comigo. Mas eu não quero porque já estou na maturidade. E depois, o homem não há de gostar de uma mulher que não pode passar sem ler. E que levanta para escrever. E que deita com lápis e papel debaixo do travesseiro. Por isso é que eu prefiro viver só para o meu ideal (Jesus, 2000, p. 44).

Além do critério SAE, outro critério que nos ajuda a entender a realidade do brasileiro é o critério Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). Este critério, que é utilizado especialmente para *marketing*, ajuda a compreender aspectos como poder de compra, investimentos das famílias em cada área e o comportamento do consumidor de modo amplo. Um dos critérios utilizados pelo critério ABEP, além da renda *per capita*, é o nível de escolarização, como podemos observar na tabela seguinte.

Tabela 2: Perfil bruto da penetração de bens duráveis e serviços públicos nos sete estratos socioeconômicos do modelo ABEP novo de verossimilhança condicional

Indicadores	Estrato socioeconômico							Total
	1	2	3	4	5	6	7	
Renda mensal familiar (R\$)	17.603	10.055	4.783	2.745	1.463	1.019	673	2.770
Até 3 anos de escola	4,0%	0,6%	8,6%	14,6%	19,7%	45,9%	61,6%	27,9%
De 4 a 7 anos de escola	2,4%	1,4%	15,0%	24,3%	29,3%	33,8%	25,9%	24,9%
De 8 a 10 anos de escola	2,6%	1,8%	10,2%	15,1%	17,6%	11,2%	7,5%	12,1%
De 11 a 14 anos de escola	26,9%	37,3%	42,7%	40,0%	31,4%	9,0%	4,8%	26,0%
15 ou mais anos	64,1%	58,9%	23,4%	6,0%	1,9%	0,1%	0,2%	9,1%

Fonte: <https://www.scielo.br/j/rae/a/XJy5FwjHxmMFV6yDPPhPXNxf/?format=pdf&lang=pt>. Disponível em: 10 set. 2023

Novamente, é fácil constatar a desigualdade de acesso à escola acompanhando a desigualdade econômica quando se percebe que, quanto mais alto o estrato social, maior o nível de escolarização. Observando a Tabela 2, notamos que 64,1% das pessoas que estudaram 15 anos ou mais está na classe 1 contra 0,2% que está na classe 7. Para muitos

adolescentes e jovens adultos, é muito difícil conciliar o trabalho com os estudos. Infelizmente, a desigualdade econômica condiciona também em que as pessoas conseguem continuar estudando, dedicando-se a especialização em uma carreira.

Ainda que evidente, é preciso reforçar: uma sociedade que distribui mal suas riquezas, que coloca parte de sua população em condição de miséria, também distribui mal seus bens culturais. O acesso à educação formal se torna mais rareado conforme se observa as classes mais baixas e isso faz com que o acesso a condições de transformar a própria realidade seja continuamente sonogado das camadas mais baixas. Para Pierre Bourdieu (1982), a dificuldade de acesso ao capital cultural também é uma forma de se reproduzir condições sociais. Quando se afirma que a desigualdade econômica tira direitos dos sujeitos e dá privilégios a outros é justamente porque o acesso ao capital econômico permite que os sujeitos escolham, dentro de suas condições, moradia em espaços com menos violência, escola com melhores índices de desempenho, universidades, livrarias, teatros, *shows* e diversos outros capitais que vão promovendo a manutenção das desigualdades. Não se pode esquecer, nessa perspectiva, que essas desigualdades também sustentam a manutenção do racismo.

Pensando especificamente na leitura e na leitura literária e em seus modos de produção e de circulação, é possível pressupor que quando o acesso é sonogado à boa parte da população, contribui-se para que se forme um *habitus*. Esse conceito, de Pierre Bourdieu (1989), pode dizer respeito tanto ao conjunto de práticas de uma determinada sociedade que determina como os sujeitos serão divididos, a quais bens materiais e culturais cada classe terá acesso, como também pode englobar como os sujeitos compreendem a si próprios devido a essa divisão.

O *habitus* é o instrumento que permite compreender o modo como os condicionamentos sociais vão levando o sujeito a se entenderem. Assim, se o sujeito nasce e cresce em uma sociedade excludente e, dentro dela, tem acesso a um número muito limitado de bens materiais e culturais, pode passar a entender que isso é natural e deixa de reivindicá-las.

Foucault, em *Segurança, território e população* ([1978] 2008), nomeia essa auto-compreensão como subjetividade, que é a maneira por meio da qual o sujeito se entende. Podemos dizer que o modo como eu me compreendo não é formado somente de acordo com meus próprios valores e desejos, e, sim, é determinado pelo meio externo no qual eu existo. Foucault entende que nossos pensamentos, ideais, perspectivas sobre si próprios não são elaborados de modo totalmente individual, pois a cultura, o espaço e a história conduzem de forma bastante significativa o desenvolvimento da subjetividade.

A subjetividade não diz respeito somente ao modo como o sujeito se compreende, mas, também, como ele compreende o outro. Chimamanda Adichie (2019) defende, em O

perigo de uma história única, que costumeiramente formamos uma visão limitada a respeito de um outro sujeito ou a respeito de um outro grupo a qual não pertencemos. Quando não entendo o outro como um sujeito, que deve ter acesso aos mesmos direitos e deveres, acredito que o lugar social e cultural dentro do qual ele se encontra não precisa de alterações. Assim, é comum vermos a naturalização das desigualdades, pois os sujeitos que não passam por privações entendem, muitas vezes, que a dificuldade do outro se dá por mera escolha, ou por falta de esforço (novamente, a falácia da meritocracia) e, também, que os sujeitos se acostumam com as dificuldades.

Para Bourdieu (1987), quando falamos do mundo social, podemos entendê-lo como um espaço multidimensional que é construído por meio da identificação de fatores de diferenciação que são responsáveis por fazer com que diferenças sejam percebidas em um determinado universo social. Além disso, o fato de nem todo mundo ter acesso a todos os bens e parte desses bens serem escassos faz com que haja um jogo bastante competitivo para aquisição e manutenção desses bens. É justamente por isso que as classes mais altas, por terem a acumulação de capitais, conseguem fazer com que as gerações seguintes recebam e se beneficiem desse acúmulo.

Então, não é somente dos capitais econômicos que as relações de poder são mantidas, sendo o capital cultural uma das nuances por meio das quais elas se constroem e se mantêm. Desse modo, pensar os impactos da indústria cultural e sua relação com a produção para leitores em formação parece contribuir com o questionamento e possíveis reconstruções das relações de poder, tendo em vista ser o capital cultural um dos modos pelos quais ele se mantém.

As políticas públicas de leitura, portanto, entendem que o acesso à leitura, à leitura literária e à compra de livros não é, em nada, democratizado. Como bem cultural, o livro está disponível aos pertencentes às classes mais elevadas e seu acesso por parte das populações mais baixas depende, necessariamente, de políticas públicas sólidas.

Uma política pública tem por função permitir o avanço dos sujeitos dentro da sociedade com foco em uma direção e que seja articulada e coerente de modo a garantir a transformação de uma determinada situação. Políticas públicas, que precisam contar com objetivos bem definidos, são avaliadas pela sua eficácia e pela sua capacidade em garantir que os problemas de uma determinada sociedade tenham a possibilidade de serem extintos. Para Gustavo Bombini (2008), em “Leitura como política educacional”, a promoção da leitura envolve práticas e interessantes desafios epistemológicos, institucionais e metodológicos, portanto, é sempre um campo de tensão.

As políticas públicas de leitura em terras brasileiras enfrentam ainda outro aspecto: são marcadas por campos de interesse econômico que fazem com que sejam conduzidas de modo a nem sempre serem determinantes na correção de assimetrias e na garantia do

acesso ao livro e à leitura por parte das classes mais baixas e, sim, utilizadas, não raro, como ferramenta de jogos políticos, como veremos mais adiante, ao longo dos próximos capítulos.

A criação de políticas públicas de leitura aqui no Brasil não é fruto do mero desejo dos governantes. Estratégias de redução das desigualdades estão previstas na Constituição Federal de 1988 e também estão assegurados ao cidadão direitos sociais básicos, como educação, trabalho, lazer, saúde, segurança e moradia. Apesar disso, temos um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que revela o descumprimento à constituição devido à inexistência de políticas públicas que garantam os direitos básicos a uma existência com dignidade.

Há que se notar, contudo, aspectos relacionados ao mercado editorial brasileiro, bem como à produção e distribuição de livros no Brasil, que é bastante significativa. É um aspecto necessário a se considerar, tendo em vista que, a partir da falácia de que o brasileiro é uma não leitor, pode-se entender que tem poucos livros em circulação, ou, que o livro é pouco consumido no Brasil. Dados relevado pela Snel revelam, nos últimos anos, um crescimento do mercado:

O faturamento do mercado de livro no Brasil em dezembro foi de R\$ 197,8 milhões, o que representa um crescimento de 4,9% em comparação ao mesmo mês em 2019 (R\$ 188,4 milhões). Segundo relatório da Nielsen e do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), o volume de vendas também registrou aumento: passou de 4,6 milhões em 2019 para 4,9 milhões no período, melhor marca de 2020¹.

O crescimento percebido em 2020 marca um avanço do mercado do livro brasileiro e reflexo de uma produção livreira forte já há tempos. Em 2017, o Brasil ocupava a posição de número 13 no ranking de maiores mercados de livro do mundo². Já em 2020, houve novo crescimento das vendagens em relação aos períodos anteriores:

O Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) divulgou nessa sexta-feira, 21, os resultados do mercado editorial em dezembro, apontando um crescimento de 4,9% em relação ao mesmo período de 2020. Com uma arrecadação de 5,4 milhões entre 6 de dezembro e 2 de janeiro, o setor fechou o ano com 55 milhões de livros vendidos e receita de 2,28 bilhões de reais, 29,2% a mais do que em 2020. A notícia é positiva para o mercado: é a primeira vez desde que o relatório passou a ser publicado, em 2015, que a renda ultrapassa os 2 bilhões³.

Os dados das notícias em relação ao mercado do livro nos deixam perceber que a nossa produção é alta e as vendagens significativas. As dificuldades com a formação da leitura ou da distribuição de livros por todas as camadas econômicas não é, então, fruto de uma produção insuficiente. Há outras raízes para a dificuldade com a formação de leitores no Brasil

¹ Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2021/01/20/mercado-de-livros-fatura-r-1978-milhoes-em-dezembro-e-numero-de-vendas-e-o-maior-de-2020.ghtml>. Acesso em: 21 set. 2023.

² Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2017/10/05/qual-o-tamanho-do-mercado-editorial-mundial>. Acesso em: 21 set. 2023.

³ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/venda-de-livros-no-brasil-supera-r-2-bilhoes-e-bate-recorde-em-2021/>. Acesso em: 21 set. 2023.

Com um mercado editorial fortalecido⁴ ao longo das últimas décadas, com um alto número de vendas de livros, novamente, atesta-se que o problema, pelo menos em relação ao mercado do livro, não é a não existência de produtos culturais, mas, sim, a sua distribuição (Rosa; Oddone, 2006) desigual. O livro fica restrito às classes mais elevadas, que entendem a importância desse capital cultural, enquanto as classes mais baixas nem sempre podem renunciar a outros itens indispensáveis para sua sobrevivência e investir na aquisição de livros e na manutenção de bibliotecas particulares.

Defendo, também, apesar das projeções negativas das estatísticas e dos dados trazidos até agora, que há muito esforço de sujeitos e de instituições para que o acesso à leitura seja mais democrático. Também parto da defesa de que há uma compreensão, às vezes, preconceituosa de que o brasileiro não gosta de ler. No próximo capítulo, apresento de quais materiais de leitura o brasileiro mais se aproxima e como a população compreende a leitura e o ato de ler. Veremos que a relação entre o brasileiro e o livro é permeada por mitos.

⁴ <https://www.publishnews.com.br/materias/2017/10/05/qual-o-tamanho-do-mercado-editorial-mundial?> Acesso em: 10 set. 2023.

CAPÍTULO 2

**O BRASILEIRO É MESMO UM NÃO LEITOR? MITOS
SOBRE A LEITURA NO BRASIL**

Se há um mito repetido com insistência é o de que o brasileiro não lê. A ideia de que o brasileiro é um não leitor é sustentada por diversas justificativas: falta de interesse, preguiça, procrastinação, entre outros argumentos rasos que buscam defender outro mito já antigo: o de que somos atrasados e preguiçosos. Esse mito ganha tons ainda mais preconceituosos quando se associa à ideia de que o brasileiro não tem cultura. É comum ouvirmos pessoas afirmarem que o brasileiro é, naturalmente, pouco apegado ao estudo, à leitura e ao desenvolvimento do que se considera uma cultura mais elevada.

Como se não bastasse a ideia que circula no cotidiano, por meio do senso comum, essa assertiva foi, recentemente, reiterada pela Receita Federal Brasileira, que emitiu, em um documento intitulado “Perguntas e respostas”¹, argumentos para iniciar uma tributação sobre os livros com a declaração de que eles só são consumidos pela faixa mais rica da população, a que ganha acima de dez salários-mínimos.

A afirmação de que o livro não é consumido pelas camadas mais baixas da estratificação social e que isso valida a necessidade de tributação sobre ele é problemática por si só, tendo em vista que carrega um aspecto bastante evidente: se a afirmação fosse verdadeira e realmente as classes mais baixas não consumissem livros, seria fundamental o desenvolvimento de políticas públicas para a promoção do livro e da leitura. Quando afirmamos, anteriormente, que as políticas públicas precisam atuar para corrigir assimetrias, essa seria uma delas. Contudo, discutimos também a ideia de que as políticas públicas carregam aspectos sobre o governo e o momento histórico no qual são desenvolvidas. Percebemos, então, que taxar os livros em 12% provocaria uma dificuldade ainda maior das populações mais carentes no que tange ao acesso a tal bem cultural.

É necessário pensar sob quais condições se constroem as afirmativas de que o brasileiro não lê para começarmos a compreender qual é, realmente, o problema relacionado à leitura em nosso país. A dificuldade de acesso ao livro é, de fato, um problema para o qual precisamos nos voltar para não correremos o risco de corroborar mitos acerca da relação do brasileiro com a leitura. Pensar sobre a leitura no Brasil envolve refletir sobre as condições de produção e circulação, aspectos sobre os quais os leitores não têm tanto poder para interferir. Quando se fala em leitura, é errôneo pensar que apenas aspectos como gosto pessoal e escolhas individuais definem o que é um leitor. Há um jogo político sobre o qual é fundamental pensarmos.

Se, por um lado, repetimos que o brasileiro não lê, por outro, muitas vezes, buscamos culpabilizar a instituição que é o espaço de construção de leitores por excelência: a escola. Vez ou outra nos deparamos com discursos que apontam as inúmeras dificuldades de as escolas trabalharem com a formação de leitores. Na contramão dessas duas certezas, Mirian Zappone (2017), em análise da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* deixa evidente

¹ MINISTÉRIO DA ECONOMIA. <https://www.gov.br/economia/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/reforma-tributaria/perguntas-e-respostas.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

que há, sim, práticas de leitura constantes no dia a dia dos brasileiros. A autora compara os dados da *Retratos* com pesquisas acerca de outros países para mostrar que mesmo países com maior desenvolvimento econômico possuem índices de práticas de leitura menores do que os números brasileiros.

A afirmação de que o brasileiro é um não leitor, portanto, é um estereótipo que leva a uma compreensão insuficiente de uma problemática real: os hábitos e práticas culturais do brasileiro têm relação com sua condição econômica, contudo, afirmar que o brasileiro não lê, ou só compra livros quem vem de uma família que tem renda superior a dez salários mínimos, é negar os esforços das instituições, entre elas, as escolares, negar o avanço que as políticas de acesso ao livro promoveram desde que começaram a ser implementadas e desconsiderar o esforço pessoal e de diversas comunidades de promoção à leitura.

Defendemos, então, que para reinvenção das formas de opressão que acabam por sonegar o acesso aos livros e aos livros literários é fundamental conhecer quais são as condições da leitura no Brasil para que, a partir disso, seja feito um trabalho eficaz de construção de políticas voltadas ao fomento da leitura. Tais políticas, além de permanentes, precisam considerar as distintas realidades dos brasileiros. Temos uma significativa dimensão territorial, condições econômicas e culturais muito variadas que precisam ser levadas em conta por qualquer política que pretenda, de fato, ser transformadora.

A pesquisa mais duradoura a mapear os hábitos da leitura no Brasil tem sua gênese em 2001, a partir de uma iniciativa de um grupo de instituições formado pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), pela Associação Brasileira de Celulose e Papel (BRACELPA), pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e pela Abrelivros. Essas instituições foram as responsáveis por iniciar a mais abrangente pesquisa sobre hábitos de leitura no Brasil, a “Retratos da Leitura”. O objetivo da “Retratos” é mapear todos os estados de modo a identificar a penetração da leitura de livros no país, qual o acesso dos brasileiros aos livros, quais os hábitos de leitura no Brasil, entre outros aspectos que são investigados. Uma característica da pesquisa é o fato de cada edição trazer comparativos com as edições anteriores (em 2021, foi publicada a 5ª edição) e esse comparativo contribui para entender como estamos avançando ou retroagindo.

Valido a necessidade de análise de tais índices com a afirmativa de Zappone (2017, s.p.), que defende que é importante buscar entender a leitura no Brasil por meio de uma perspectiva que considere os dados numéricos sobre as condições de acesso ao livro, pois tais números afetam as práticas de leitura dos indivíduos.

Como se vê, é sempre necessário fazer um cruzamento entre os números da leitura com outros dados, outros números. É preciso mapear dados acerca da presença de bibliotecas públicas, de bibliotecas escolares, de desigualdades sociais, pois essas referências ajudam a entender porque alguns grupos afirmam ler mais e outros dizem ler

menos. Aliás, entre os não leitores, a principal justificativa para não ler é a falta de tempo. Para o adulto, mesmo que tenha interesse pela leitura, as cargas de trabalho exaustivas dificultam essa aproximação. Vale à pena conferir o texto completo da última pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” publicada em 2021, pois ela apresenta não somente os índices mais recentes, mas também um comparativo com as pesquisas feitas anteriormente².

Sobre os números da leitura no Brasil, gosto especialmente dos dados acerca da motivação para a leitura: 26% dos leitores afirmam que leem por que gostam; 17% leem com a finalidade de “crescimento pessoal”. Entre os leitores de literatura, 38% afirmam haver lido o último livro “por gosto” (Failla, 2021). Curioso ainda observar as motivações para a leitura, pois há uma pluralidade de razões para as pessoas escolherem o que ler e isso condiciona o material que buscarão. As afirmações acerca das motivações para a leitura indicam que o ato de ler tem uma representação significativa para os brasileiros, que entendem a leitura como uma prática necessária tanto para transformação pessoal quanto para lazer.

Outro dado relevante acerca da Retratos é acerca da idade dos leitores. A figura seguinte traz um comparativo entre a pesquisa feita em 2015 e 2019.

Figura 1: Leitores por idade

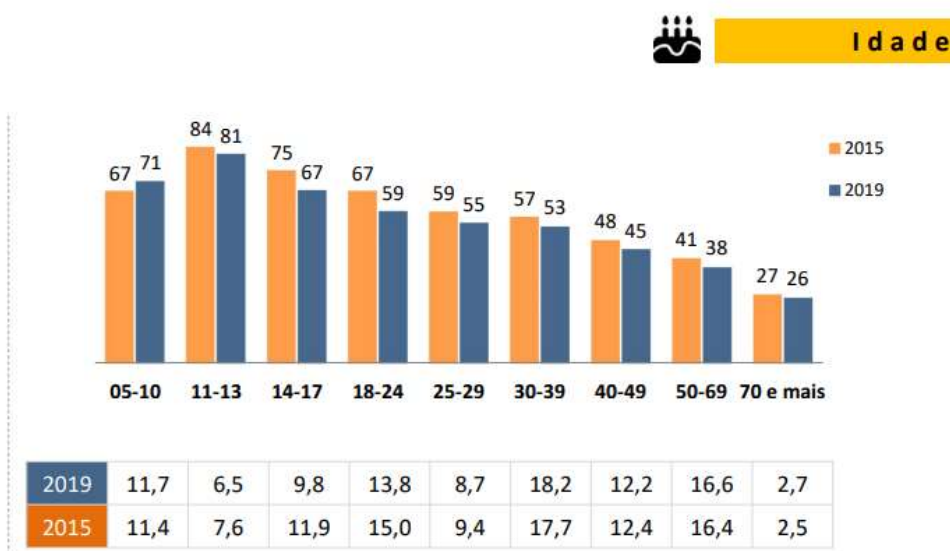


Figura 1: Leitores por idade. Fonte: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

Os números da 5ª edição da “Retratos da leitura” nos traz um alerta: o número de leitores vem diminuindo. A partir dos leitores de 11-13 anos de idade, vemos um declínio que atinge de modo mais incisivo a população jovem: os leitores de 14 a 17 anos e os de 18 a 24 anos tiveram os menores índices na última pesquisa quando comparados com o ano de 2019. Ainda assim, nota-se que a maior população de leitores é composta pelo público em idade escolar.

² https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

O gráfico, mesmo que tenha apresentado quedas, evidencia que há uma população leitora significativa. Outro gráfico, acerca da relação gênero e leitura, evidencia um crescimento entre as pesquisas de 2015 e 2019:

Figura 2: Gênero e leitura

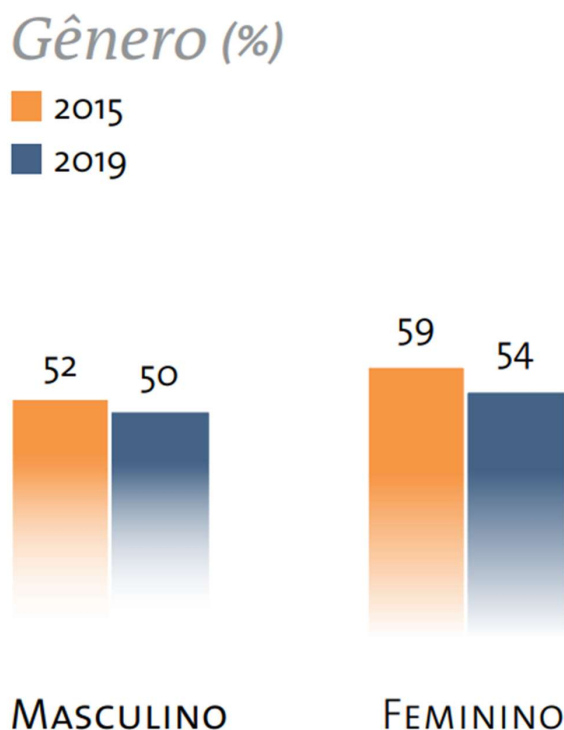


Figura 2: Leitores por idade. Fonte: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

Mais de cinquenta por cento da população masculina e feminina, com uma ligeira vantagem da população feminina, é considerada leitora: no ano de 2019, 50% do público masculino se declarou leitor e 54% do público feminino se declarou leitor. A “Retratos da leitura no Brasil” classifica como leitora a pessoa que leu pelo menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses. Por consequência, a pessoa não leitora é a que não leu nenhum livro, nem inteiro nem em partes, nos últimos três meses.

Há outros aspectos que são necessários observar. Confirmam-se que o número de leitores está representado pela população em idade escolar. É possível notar que, gradativamente, o índice de leitores vai diminuindo, tanto em 2015 quanto em 2019, quanto mais distante da escola está o público adulto.

Figura 3: Estudante e Escolaridade (2015 X 2019)

LEITOR

(%)

Estudante e Escolaridade (2015 X 2019)

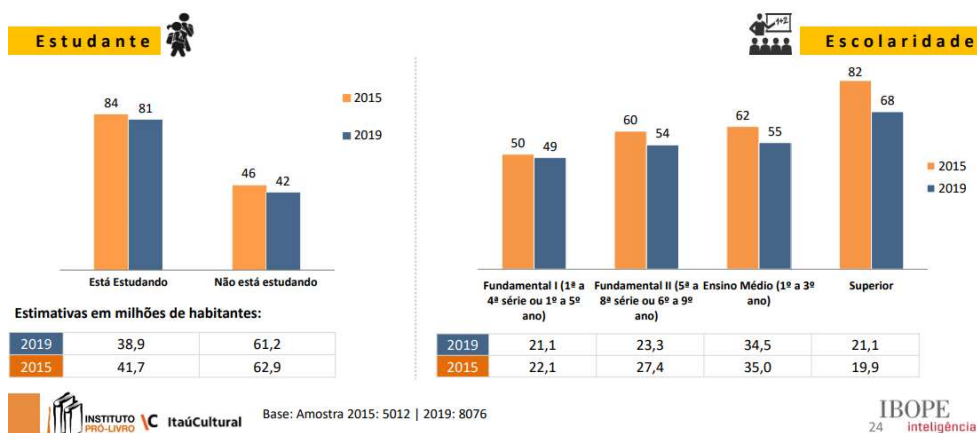


Figura 3: Leitores e escolaridade. Fonte: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

Além de destacar a importância da escola na formação e na manutenção de leitores, pois, como se nota na Figura 2, a proximidade com a leitura vai sendo reduzida quanto mais longe da escola está o público. Do mesmo modo, a maior parte dos leitores está concentrada na população com maior índice de escolaridade.

Quando observamos a condição da leitura no Brasil, conseguimos perceber, por meio dos institutos que promovem a análise da leitura no Brasil, que há, sem dúvida, uma dificuldade significativa de fazer com que o livro seja democratizado. Assim como outros bens, o livro, enquanto objeto, acaba ficando restrito a quem tem mais condições para adquiri-lo.

Figura 3: Classe e Renda familiar (2015 x 2019)

LEITOR

(%)

Classe e Renda familiar (2015 X 2019)

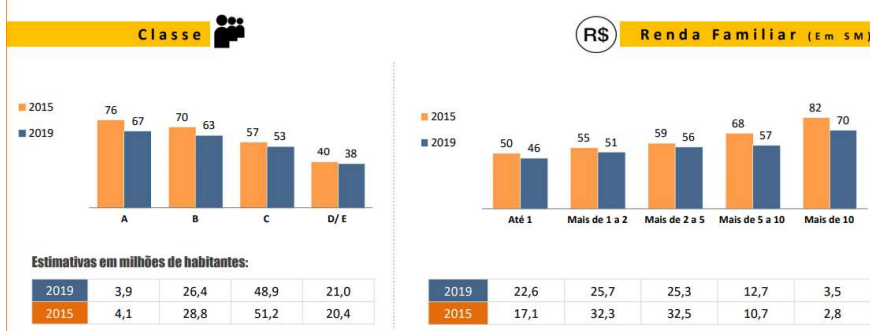


Figura 3: Classe e renda familiar. Fonte: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

Marcia Abreu (2001) apresenta dados que nos ajudam a entender parte das raízes históricas da dificuldade de acesso ao livro. Em texto intitulado “Quem lia no Brasil colonial?”, ela discute o preço no século XVIII e início do XIX para mostrar quem, entre a população interessada em livros, podia, de fato, manter regularidade na aquisição desse objeto:

Se um livro custava em torno de 1\$000 por volume, era preciso ter uma renda razoável para poder constituir uma biblioteca. Um aprendiz de tipógrafo que, pelo seu ofício, deveria ter familiaridade com livros, não poderia adquiri-los com frequência, contando com um pagamento de \$160 réis diários. Mesmo depois de um ano de experiência junto aos prelos da Impressão Régia, quando sua remuneração aumentava para \$400 réis, ainda era necessário trabalhar dois dias inteiros apenas para comprar um livro. Financeiramente, portanto, os livros não deveriam ser objeto de muita preocupação, ao menos no caso das pessoas de posse, cujos bens de outra natureza superavam largamente o valor das obras impressas. A análise empreendida por Villalta dos inventários mineiros indica que “na média, os donos de bibliotecas eram mais aquinhoados que os demais inventariados”. Embora tenha localizado homens relativamente pobres em cujos inventários há livros, conclui pelo predomínio de endinheirados entre os proprietários de bibliotecas (Abreu, 2001, p. 10-11).

O que se nota é que desde o Brasil colonial o livro é um objeto inacessível para boa parte da população. Na citação, mesmo para profissionais que trabalhavam diretamente com o livro não era fácil dispor de um acervo particular, ainda mais uma biblioteca. Hoje, podemos pensar utilizando a mesma regra. No ano de 2022, o piso salarial estabelecido para os professores foi de R\$3.845,63 para 40 horas semanais de trabalho. Considerando esse valor, é possível para o professor dispor facilmente de um acervo particular? Ou, ainda, de um acervo para compartilhar com seus alunos caso a escola na qual atue não tenha biblioteca?

Roger Chartier (2014), em *A mão do autor e a mente do editor*, defende que alterar as formas como uma comunidade lê é um trabalho extremamente moroso. Para que as práticas e hábitos (Chartier, 2014, p. 78) se modifiquem, é preciso tempo, pois os investimentos, mesmo que sejam constantes e altos, demoram a provocar efeitos duradouros. Olhar para o brasileiro como um não leitor, julgando somente as estatísticas de não leitores de modo isolado, não permite que a questão da leitura e da leitura literária no Brasil seja vista com a atenção que realmente merece. É preciso, ao contrário, evidenciar as razões pelas quais 48% de não leitores revelados pela Retratos da leitura no Brasil.

A leitura envolve fatores que vão além do processo de decodificação do código escrito ou mesmo da produção de sentido em frente ao texto. Zilberman (2009), ao analisar a história da leitura, destaca que se, por um lado, durante o início do século XX, a leitura foi considerada como “escapista”; mais recentemente, é entendida como libertadora quando se transforma em ponte para construção do conhecimento e da autonomia. Conquistar a habilidade de ler é um passo fundamental na conquista da autonomia, por ser a leitura mais que o domínio de um código, mas um valioso instrumento que pode ser ferramenta para a conquista da emancipação, pois os bens culturais se tornam acessíveis aos sujeitos.

Valida-se a mesma necessidade para a leitura literária. Negar, portanto, a literatura às crianças e adolescentes pertencentes às famílias socialmente desfavorecidas é como negá-las qualquer outro bem essencial. Primeiro por não favorecer a expressão e reflexão de suas emoções, sentimentos e discursos construídos em suas relações sociais. Segundo,

por dificultar o desenvolvimento de sua humanidade e de uma visão crítica frente ao mundo que o cerca. Para Antonio Candido (2004, p. 180), a literatura deve ser considerada um bem indispensável, devido ao seu caráter humanizador: “[...] A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (Candido, 2004, p. 180).

As políticas públicas de leitura, então, devem existir com o propósito de construir bibliotecas, manter acervos e desenvolver práticas de leitura dentro e fora do espaço escolar, justamente para constituir leitores que consigam avançar em seus níveis de leitura e em sua relação com os materiais de natureza estética e literária. Como aponta Célia Fernandes (2003),

A consciência do caráter político do ato de ler é importante para que o sujeito tenha uma atitude emancipada frente ao texto, entendendo-o como produto e não como verdade. A visão mitificada e neutra da leitura, que considera o ato de ler em si mesmo, camufla o fato de que os discursos contêm representações de mundo (Fernandes, 2003, p. 13).

Assim, não importa em somente ofertar materiais de leitura, mas em entender quais são os materiais de leitura disponibilizados à população. Quando as pessoas têm acesso a materiais diversos, conseguem comparar discursos e ideologias, bem como entender seus próprios posicionamentos políticos diante do mundo. Então, com o objetivo de demonstrar como as iniciativas federais trataram a formação de leitores ao longo do tempo, os próximos capítulos irão abordar a história dos programas oficiais de incentivo à leitura.

CAPÍTULO 3

**A ESCOLA, O INL E O DISCURSO DE CONSTRUÇÃO
DE UM BRASIL MODERNO: POLÍTICAS DE LEITURA
ENTRE 1930 E 1960**

É possível abordar a leitura e a leitura literária, na história brasileira, a partir de diferentes perspectivas e com objetivos distintos. Neste livro, o propósito é abordar os investimentos para a formação de leitores com foco nas políticas públicas e na legislação pertinente ao livro e à leitura e, por isso, partiremos da década de 1930, pois é nessa década que contaremos com a criação das primeiras políticas públicas para a promoção da leitura e leitura literária no Brasil.

Ainda que nosso foco seja especialmente no modo como os governos federais trataram, desde a década de 1930, o livro e a formação de leitores, há outras possibilidades de leitura dessa história que são extremamente necessárias. Há três livros que traçam caminhos distintos em relação à história do livro. Laurence Hallewell (1985), em *O livro no Brasil*, analisa o desenvolvimento da comunicação impressa por meio da abordagem dos processos de editoração. Ainda que essa seja a abordagem central, há outras investigações apresentadas, como as censuras sofridas por editoras, os investimentos políticos para o livro e para biblioteca, entre outros. Felipe Lindoso, em *O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a cultura: política para o livro* (2004), analisa a história editorial no Brasil enfatizando as dificuldades do mercado do livro em um país com dimensões continentais. Outra obra necessária é *Livros para todos*, organizado por Daniel Louzada (2021). A obra reúne profissionais do mercado editorial e profissionais atuantes em diversas áreas no campo das letras para refletir sobre a condição das bibliotecas, das livrarias e das editoras no Brasil.

O período escolhido para o início desta análise foi a década de 1930 porque nesse momento o país vivia um período de intensas mudanças nos campos políticos, econômicos e culturais que marcaram a história do livro no Brasil e da escola. Aliás, como veremos nos próximos capítulos, a instituição escolar sempre teve uma profunda relação com as políticas públicas de fomento à leitura e à leitura literária.

As primeiras décadas do século XX foram momentos de muita mudança em terras brasileiras, entre elas, há diversas alterações que influenciam diretamente na questão do livro. Em relação ao livro didático, por exemplo, é somente no fim do século XIX, como apontam Lajolo e Zilberman (2009), em *A formação da leitura no Brasil*, que começa a haver um abasileiramento desse material. Durante o século XVIII e em quase todo o século XIX, esses materiais eram importados da Europa. Em um país colonizado como o nosso, isso acaba por provocar efeitos no modo como a população pensa, se entende e conhece a história e a cultura. Os livros didáticos sempre tiveram um peso muito forte no Brasil quando se analisa estrutura das aulas. Até hoje, como há escassez de outros materiais de apoio, é comum aulas se centrarem prioritariamente no livro didático.

Não eram somente livros didáticos que eram trazidos ao Brasil: Lajolo e Zilberman (2009) citam como obras como *Os lusíadas*, de Camões, *Ornamentos da memória*, de Roquete, entre vários outros títulos portugueses que eram oferecidos ao público escolar

e que, muitas vezes, afastavam o público-alvo de uma compreensão crítica do Brasil e de aspectos de nossa cultura e história, pois não havia, em larga escala, materiais escritos com uma perspectiva não colonial para fazer um contraponto aos livros portugueses.

Para além do campo educacional, haviam outras mudanças acontecendo. No início do século XX, o Brasil passava de um modelo econômico agrário-exportador para o urbano-industrial. Com as cidades em expansão, era necessário formar mão de obra para trabalhar nas fábricas. Portanto, era necessário reduzir o número de analfabetos, fortalecer a escola e mudar a maneira com a qual o Brasil era percebido tanto no exterior quanto nacionalmente.

Era preciso, então, construir a imagem de um Brasil moderno, pois a Proclamação da República em 1889 botava fim à monarquia e era necessário propagar os ideais da república. Mesmo assim, valores necessários à consolidação da República, como o de liberdade e de igualdade, eram difíceis de ser concretizados, pois o Brasil sempre foi marcado pela presença de coronéis e oligarquias rurais tão poderosos que tinham muita força política no Brasil. Mudanças significativas, então, para os grandes poderosos, se mostravam um tanto quanto ameaçadoras, portanto, eram necessárias estratégias de manutenção das velhas estruturas.

É nesse cenário que se considera a força da escola para promover um novo olhar dos brasileiros sobre o Brasil, pois se tornava urgente o fortalecimento da República. Na década de 1920 os rumos da educação começam a ser alterados:

Os anos 20 foram ricos em debates sobre os rumos da educação. Algumas experiências foram introduzidas, e as discussões entre os educadores adeptos da nova corrente e os educadores católicos tomaram-se acirradas, ainda que não de forma frontal. O início da década foi marcado por uma efervescente discussão entre a intelectualidade preocupada em remodelar a República. A grande preocupação, segundo Carlos Monarcha, era promover “o acabamento da República inconclusa”. Dentro do espírito do centenário da Independência, o “debruçar-se sobre a Nação” tomava-se fundamental. A fundação do Partido Comunista Brasileiro, a Semana de Arte Moderna, os levantes tenentistas de 1922 e 1924, o lançamento da revista *A Ordem* (do reduto católico Centro Dom Vital), a fundação da Associação Brasileira de Educação-ABE e as diversas experiências de reformas educacionais ocorridas ao longo da década são indícios desta preocupação com os rumos da nação. O Brasil precisava de uma identidade que o habilitasse a ingressar na modernidade capitalista. Naquele momento, ‘já não se tratava mais de procurar a peculiaridade brasileira, o típico e o insólito como essência da alma brasileira, mas de integrar o Brasil no mundo industrializado’ (Silva, 1992, p. 24).

A exposição sobre as alterações que aconteciam no Brasil nas primeiras décadas do século XX é feita com o propósito de contextualizar o cenário em que os primeiros investimentos no fortalecimento da distribuição de livros, de livros literários das bibliotecas e das bibliotecas escolares foram feitos. Era urgente a construção da imagem de um Brasil moderno para que a República se consolidasse e se, no século XVIII e em boa parte do XIX, era por meio dos livros que circulavam na escola que se mantinha a imagem de idealização

da monarquia, também seria pelos livros que se construiria a imagem de um novo país para que a República se consolidasse.

Na década de 1930, essas primeiras mudanças começam a acontecer. Há um intenso fortalecimento da rede escolar, o que também foi motivado pela necessidade de qualificar mão de obra e alfabetizar e formar a população. A escola primária obrigatória foi implementada nesse contexto, em 1934, quando a educação também é reconhecida, pela Instituição, como direito de todos.

Assim, a necessidade de ofertar mão de obra com qualificação mínima para trabalhar nas indústrias foi mola motora para o incentivo tanto na propagação da leitura quanto da escola. O objetivo não era, portanto, privilegiar a formação de leitores, mas possibilitar a alfabetização e permitir que os sujeitos adquirissem um nível de leitura suficiente para ter o desempenho suficiente no espaço das fábricas (Caldas, 2002).

Esse caminho não foi necessariamente linear. O Brasil sempre teve diversos conflitos políticos e na década de 1930 isso ficava evidente. Somente nessa década, tivemos três formas de governos diferentes: o Governo Provisório de Getúlio Vargas (1930 a 1934), o Governo Constitucional (1934 a 1937) e o Estado Novo, iniciado pelo outro golpe de Vargas, a partir de 1937.

De qualquer modo, tais movimentos contribuíram com alterações na concepção das funções da escola, que deixa de ser uma extensão do campo familiar, privado e religioso, e passou a ser um local no qual foi sendo construída a ideia de um Brasil moderno:

É no espaço das cidades, com diferentes ritmos e intensidade, que as escolas deixam de configurar-se como extensão do campo familiar, privado e religioso e, gradativamente, vão integrando uma rede escolar desenhada pelos governos municipais. Essa rede substituiu as escolas isoladas e definiu os limites do poder, às vezes abusivo, de diretores e inspetores escolares. Essa mudança exigiu a intervenção não só nos aspectos materiais da escola, o que envolveu a produção de um novo espaço com prédios e material didático pertinente aos novos objetivos educacionais, mas também em seus aspectos simbólicos, pois almejava-se da escola primária mais do que novas carteiras, quadros ou salas. Pretendia-se construir nela *um estado de espírito* moderno (Nunes, 2003, p. 374).

As mudanças, então, não foram somente no que diz respeito ao espaço físico da escola. Envolveram, sobretudo, novas concepções acerca das formas de ensinar, que precisavam estar em diálogo com o país que se buscava construir. Com as novas ideias para a configuração do espaço escolar, era necessário haver certa homogeneidade no que diz respeito a ações, conteúdos e metas, o que exigiu interferência governamental direta. A ideia de modernidade almejada é buscada, entre outros, pela reconstrução do imaginário popular e a escola é vista como espaço de privilégio para tais mudanças.

Para tanto, os livros infantis e escolares se fortaleceram significativamente nesse período devido às campanhas de alfabetização lideradas por intelectuais, políticos e educadores. Esse movimento evidenciou a carência de materiais destinados às crianças e

ao público escolar. Como aponta Lia Albino (2010), a escola foi considerada um ambiente privilegiado para a difusão de valores por meio dos textos ofertados ao público, já que eram os consumidores almejados pelos projetos de alfabetização que se formavam naquele momento. Assim, o mercado percebeu a possibilidade de repetir fórmulas nesses textos, bem como em dar ênfase à missão formadora e patriótica dessa literatura para as crianças.

Devido a lacuna existente em relação a materiais, literários ou didáticos, destinados ao público da escola, e com a necessidade de produção desse material, a escola passou a ser vista, assim, como um lugar importante para a difusão de valores patrióticos, moralistas e nacionalistas:

Transformando o movimento de nacionalização em nacionalismo, a literatura lança mão, para a arregimentação de seu público, do culto cívico e do patriotismo como pretexto legitimador, conceitos que se manifestam por meio da exaltação da natureza, da grandeza nacional, dos vultos e episódios históricos e do culto à língua pátria. Nesse sentido, se por um lado a preocupação com o destinatário infantil motivou a adaptação que fez esses textos afastarem-se dos padrões europeus; por outro, o compromisso escolar e ideologicamente conservador atribuiu a essa literatura a função de modelo. (Albino, 2010, p. 5).

De fato, o foco no público escolar fez com que boa parte da produção livreira destinada à escola fosse carregada de valores políticos relacionados ao civismo e ao patriotismo. O propósito era fazer com que o público destinatário passasse a receber menos textos que reproduzissem o modelo europeu, ao mesmo tempo que recebessem valores ideologicamente conservadores. A literatura infantil, então, passou a carregar a função de modelo de valores, comportamentos e sociedade. Ressalta-se, contudo, que a relação entre produção literária para crianças e escola se torna mais próxima em períodos posteriores de nossa história, como veremos.

Nesse processo de modernização, na década de 1930, dois acontecimentos marcaram a história dos investimentos em políticas públicas de leitura. O primeiro foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, no início do Governo de Getúlio Vargas, em 14 de novembro de 1930. O segundo foi o reconhecimento legal, com a nova constituição federal, em 1934, da educação como direito de todos, e dever das famílias e dos poderes públicos. Sem dúvida, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, os investimentos na formação de leitores estavam abrigados por um ministério, o que possibilitava a articulação de ações para o país todo, especialmente, com o reconhecimento da educação como direito de todos. Esse fato foi essencial para que se crescessem os investimentos na educação, pois ela deixa de ser entendida como privilégio de determinados grupos.

A escola buscava ampliar o acesso da população à educação e definiam-se as responsabilidades da união, dos estados e dos municípios para cada fase da educação. Pela primeira vez, também se propunham currículos e métodos de ensino por meio de uma política nacional que era pensada de forma integrada.

A primeira ação diretamente relacionada ao fomento da leitura e do livro foi a criação do Instituto Nacional do Livro – INL. O INL foi criado durante o governo de Getúlio Vargas, por meio do Decreto-lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, pelo então Ministro Gustavo Capanema, já no início do Estado Novo.

A gênese do INL foi um importante marco para a história da leitura, pois foi o primeiro órgão criado com o intuito de promover ações com foco na propagação do livro. O Instituto tinha por principais metas a elaboração de uma enciclopédia e de um dicionário nacionais, editar obras que atendiam o interesse da cultura nacional, o estímulo ao mercado editorial brasileiro, bem como a expansão das bibliotecas pelo Brasil. O INL inaugurado com propósitos que almejaram fortalecer o ainda tímido mercado editorial brasileiro, bem como articular esse mercado aos ideais do Governo de Getúlio Vargas.

Por mais bem intencionada que pareça uma iniciativa governamental que vise a difusão do livro, é sempre preciso olhar para elas com cautela. O INL foi um instituto com uma ação decisiva ao longo de sua história, pois teve, ao longo de sua existência (1937 a 1987) uma atuação centralizadora e reguladora e controlou de perto os conteúdos e temas dos livros publicados no Brasil e também os estrangeiros que eram recebidos.

Zita Oliveira (1994) defende que o INL, na ocasião de seu surgimento, tinha uma atuação marcada pela censura da atividade intelectual, já que, por meio do Instituto, o Estado Novo conseguia controlar todo o processo de produção cultural impressa, pois era responsável pela elaboração, pela editoração, pela comercialização e pela divulgação de boa parte das produções intelectuais brasileiras. Em um momento que se objetivava fortalecer a ideia de um Brasil moderno, o INL teve uma atuação decisiva, pois permitia que o governo construísse exatamente a imagem que queria de si.

Hallewell (1985) chama a atenção para o fato de que a censura sempre foi bastante presente no Brasil. Mesmo antes da criação do INL já havia repetidas práticas de censura ao livro. Para citar apenas um exemplo, há o caso da perseguição às editoras acusadas de publicar conteúdo comunista:

Sérias restrições ao comércio livreiro começaram quando foi criado o Tribunal de Segurança nacional (11 de setembro de 1936), e José Olympio logo se viu perseguido por dois lados: a polícia apreendia seus romances pré-modernistas, por seu pretensão conteúdo comunista, ao mesmo tempo que confiscava seus livros políticos integralista por defenderem o tipo errado de fascismo. As coisas pioraram ainda mais com a instituição do Estado Novo [...] (Hallewell, 1985, p. 369-370).

Capanema, o ministro que esteve à frente da criação do INL, citado no início deste livro, não esconde que o objetivo do governo era ter um espaço a partir do qual fosse possível incentivar a publicação de novos livros, mas que estes não circulassem indiscriminadamente, nem tratassem de assuntos indesejados. Era fundamental que a nova produção editorial que seria conduzida a partir dali representasse os ideais de Getúlio Vargas para a nação que queria formar.

O discurso do livro como um objeto que pode representar perigo, então, acabou por ser constante nesse momento de nossa história. O que se nota é que mesmo as ações aparentemente bem-intencionadas eram atreladas à necessidade de controle do que circulava, pois a possibilidade de haver livros circulando com ideias consideradas subversivas ou imorais era vista sempre de modo muito negativo.

Era comum haver ordens de queima de livros após apreensões em editoras também consideradas subversivas. A seguir, vemos a transcrição de um trecho de uma ordem de queima a livros em Salvador. A transcrição foi extraída da reportagem: “Ditadura Vargas incinerou em praça pública 1.640 livros de Jorge Amado”, que também discute o modo de atuação dos militares nas buscas por obras subversivas e as razões pelas quais as obras de Jorge Amado eram tão perseguidas.

Transcrição da ata ordenando a queima de livros em Salvador

Aos dezenove dias do mês de novembro de 1937, em frente à Escola de Aprendizes Marinheiros, nesta cidade do Salvador e em presença dos senhores membros da comissão de buscas e apreensões de livros, nomeada por ofício número seis, da então Comissão Executora do Estado de Guerra, composta dos senhores capitão do Exército Luís Liguori Teixeira, segundo-tenente intendente naval Hécio Auler e Carlos Leal de Sá Pereira, da Polícia do Estado, foram incinerados, por determinação verbal do sr. coronel Antônio Fernandes Dantas, comandante da Sexta Região Militar, os livros apreendidos e julgados como simpatizantes do credo comunista (...)

Tendo a referida ordem verbal sido transmitida a esta Comissão pelo sr. Capitão de Corveta Garcia D'Ávila Pires de Carvalho e Albuquerque e a incineração sido assistida pelo referido oficial, assim se declara para os devidos fins.

Os livros incinerados foram apreendidos nas livrarias Editora Baiana, Catilina e Souza e se achavam em perfeito estado.

Por nada mais haver, lavra-se o presente termo, que vai por todos os membros da Comissão assinado, e, por mim segundo tenente intendente naval Hécio Auler, que, servindo de escrivão, datilografei.

(assinados)

Luís Liguori Teixeira, Cap. Presidente

Hécio Auler, Segundo-Tenente Int. N.

Carlos Leal de Souza Pereira

Transcrito do jornal Estado da Bahia, de 17-12-37

Dos livros censurados, boa parte era do escritor Jorge Amado. Seus livros, considerados “propagandistas do credo vermelho” eram, com frequência perseguido pelos militares. Era comum haver uma busca incessante pelas obras de um autor específico, especialmente, quando este se manifestava politicamente de modo público. Era justamente o caso de Jorge Amado:

1 A transcrição acima foi extraída da reportagem: “Ditadura Vargas incinerou em praça pública 1.640 livros de Jorge Amado”, que também discute o modo de atuação dos militares nas buscas por obras subversivas e as razões pelas quais as obras de Jorge Amado eram tão perseguidas. RAMOS, Jorge. “Ditadura Vargas incinerou em praça pública 1.640 livros de Jorge Amado”. Disponível em: Ditadura Vargas incinerou em praça pública 1.640 livros de Jorge Amado - Jornal Correio (correio24horas.com.br). Acesso em: 10 set. 2023.

Uma grande fogueira de livros ardia, grossos rolos de fumaça escureciam o céu e um forte cheiro de papel queimado se espalhava pelas imediações da parte baixa do Elevador Lacerda. Não era um incêndio comum, mas a queima de 1.827 livros considerados ‘propagandistas do credo vermelho’, como eram chamados pelos militares que, nos dias anteriores, tinham percorrido as livrarias da cidade e apreendido quantos exemplares encontraram. Entre os livros que viraram cinzas naquela tórrida tarde primaveril mais de 90% - eram de autoria de um jovem jornalista e escritor baiano: Jorge Amado. (Ramos, 2012, s.p.).

Para que se mantivesse uma determinada imagem de nação e, especialmente, para que a população ficasse longe de pensamentos contrário aos ideais do governo, diversos escritores brasileiros tinham sua obra perseguida. É necessário pensar, também, no processo simbólico de queima de livros “em praça pública”. Quando a perseguição aos escritores se fazia seguindo esse ritual, era como se outros escritores fossem avisados do que podia acontecer com sua obra. Queimava-se, assim, os materiais, as ideias neles contidas e possíveis intenções subversivas de outros escritores.

Assim, objetivos como o de fortalecer a propagação do livro, da biblioteca, das editoras e, ainda, criar um dicionário nacional, eram metas que permitiriam que os órgãos reguladores também conseguissem controlar essas produções, pois, como defendia o Capanema, o livro poderia ser um instrumento do mal.

Voltando à atuação do NL, vemos que, apesar de um início promissor e com grandes metas, as primeiras atuações do INL foram marcadas por atribuições. As ações do Instituto foram definidas a partir de três seções.

A primeira, a Seção da Enciclopédia e do Dicionário, era a responsável pela organização da Enciclopédia Brasileira e do Dicionário Nacional. Nem a enciclopédia nem o dicionário foram feitos. A seção acabou por se ver sem seu propósito central ser cumprido.

A segunda era a Seção das Publicações, responsável por editar obras raras e importantes para a formação da cultura dos brasileiros. Era voltada ao desenvolvimento editorial, pois seria a responsável por pensar em medidas para melhorar e baratear as publicações de livros brasileiros e por melhorar o processo de importação de livros estrangeiros.

A última era a Seção das Bibliotecas, responsável por organizar, ampliar, manter e articular as bibliotecas em todo o Brasil. Há uma série de pesquisas acerca dessa seção, pois, de fato, foi a que recebeu mais atenção do INL. A pesquisa de Suely Silva (1992), “O instituto nacional do livro e a institucionalização de organismos culturais no Estado Novo (1937-1945): planos, ideais e realizações” tem uma excelente leitura desse momento inicial do INL e dos investimentos nas três seções.

É interessante pensar que, mesmo que o nascimento do INL tenha sido marcado por uma série de propostas, as seções descritas só foram criadas no terceiro ano de existência

do instituto, em 1940. Mesmo depois, faltava articulação e definições claras das responsabilidades de cada seção. Do mesmo modo, alegava-se constantemente a falta de verba para cumprir com os objetivos, grandiosos, de cada uma das seções do INL. Ainda assim, é contraditório, como aponta Silva (1992) o fato de que havia verba tanto para a produção quanto para a distribuições de materiais impressos relacionados ao Serviço de Inquéritos Político-Sociais – SIPS.

O SIPS tinha por função as atividades de controle ideológico e, portanto, investigava, por meio de uma polícia secreta, e reprimia discursos contrários à ideologia do Estado Novo. É interessante perceber a diferença de investimentos no INL e no SIPS, pois, enquanto o INL tinha dificuldade para concretizar seus propósitos básicos, especialmente os relacionados ao fortalecimento das editoras, o SIPS recebeu um grande investimento para editar e divulgar materiais de divulgação a favor do Estado Novo. Como mostra Silva (1992):

Editou o Serviço de Divulgação, de 1937 a 1939, e distribuiu pelo interior do Brasil, um total de quarenta e cinco livros e folhetos, em edições que variaram de dez a setenta e cinco mil cada uma, entre autoridades municipais, colégios, estabelecimentos industriais, imprensa e particulares, conforme a natureza das obras editadas. O contraste é grande. Além da demora no início das atividades, o INL esteve aquém desse desempenho, não conseguindo jamais lançar quarenta e cinco publicações em dois anos, com tiragens superiores a dez mil exemplares. (Silva, 1992, p. 50).

Dentro dessa mesma perspectiva, de controle, O INL investiu especialmente na seção das bibliotecas. Por meio dessa seção, enviava às bibliotecas públicas acervos que obrigatoriamente passavam por análise acerca dos temas, limitando as leituras do público-alvo. Assim, o livro e as bibliotecas passam por fase de ampla promoção, contudo, qualquer obra que apregoasse ideias contra os objetivos do INL era mantida fora de circulação.

Oliveira (1994) destaca que as bibliotecas públicas receberam, em oito anos, 259.480 volumes, em média 781 volumes por biblioteca. Era, nesse cenário, um aumento considerável, tendo em vista os anos anteriores. Há problemas, contudo, que podem ser identificados, como o fato de as bibliotecas públicas estarem concentradas em áreas urbanas com aglomerações de 5.000 ou mais habitantes. A meta inicial era que fosse distribuído pelo menos um volume para cada doze habitantes. Nesse caso, como mostra Oliveira (1994), o mínimo que cada biblioteca deveria ter recebido por ano era 416 volumes, e não a média de 781 por todo o período de oito anos.

Portanto, era objetivo do governo cercear as leituras para dificultar revoltas, frente ao perigo que as ideias que circulavam em determinados livros ofereciam ao governo. Destaca-se o empenho do Governo Vargas em exercer tal controle sobre as publicações, expondo, como motivos, a necessidade de seleção de obras que valorizassem o Brasil como uma potência unificada (Lajolo; Zilberman, 1986, p. 124), durante os anos de 1940. É durante a década de 1940 que as bibliotecas passam por um processo de ampliação, bem como da grande distribuição de acervos às bibliotecas públicas. As obras consideradas positivas para a imagem o governo eram ofertadas à população com o desejo de moldar o

modo de pensar das pessoas. O que destaco aqui é que, quando um determinado governo busca controlar a livre circulação de pensamento, ou a formação de cidadãos mais críticos e engajados, nem sempre isso é feito pela redução da quantidade de livros distribuídos, mas, sim, pelo controle do tipo de livro ao qual a população tem acesso.

Por um lado, as compras do INL eram muito positivas para as editoras brasileiras devido aos baixos níveis de tiragens que existiam até esse momento. Com o desenvolvimento da Seção das Bibliotecas, que incluía a doação de obras editadas pelo INL para as bibliotecas, para muitos livreiros, autores e editores isso significou o surgimento de um grande cliente.

Por outro lado, o controle do INL limitava a atuação de diversas outras editoras com materiais considerados subversivos nas décadas 1940 e 1950, momentos em que o livro sofreu duras repressões. Escritores e editoras que buscassem enfrentar o sistema eram punidos. Caldas (2005, p. 39) destaca a editora Meridiana e a editora Calvino, que foram alvos de processos, por editarem obras “[...] consideradas ‘proibidas’ pelos ideais do paternalismo nacional”.

As compras governamentais sempre foram fundamentais para o fortalecimento do mercado do livro. É necessário, novamente, olhar com ressalva para esse contexto, pois, como houve destruição em massa de livros considerados subversivos, muitas editoras acabaram por serem descontinuadas devido às dificuldades financeiras. Como aponta Hallewell (2005), a queima massiva de livros de determinadas editoras foi suficiente para que algumas fossem fechadas.

O destaque dado a essa contradição é fundamental para um olhar crítico em relação ao período. O que se percebe é que realmente houve um crescimento do mercado editorial, o que foi fundamental para os períodos seguintes de expansão do mercado do livro. Ao mesmo tempo, também é preciso perceber que muitas editoras foram fechadas, pois não havia liberdade de pensamento. Qualquer editora que se mantivesse firme em suas ideias, que apresentasse qualquer discurso crítico em relação ao governo, perceberia as consequências disso. Considerando que a maior parte das editoras não tinha grandes vendas, editoras contrárias aos ideais do governo não conseguiam se manter.

Quando o governo determina quais assuntos são perigosos a ponto de perseguir editoras que insistam em publicá-los, o que se tem como resultado é que passa a haver um direcionamento nos conteúdos, temas e autores em circulação. Certamente, diversas editoras preferiam fechar a alterar as temáticas abordadas, mas há que se considerar, também, que muitas delas preferiam se adequar. Possivelmente, se não houvesse o cerceamento à leitura e à literatura como visto até aqui, as temáticas e as críticas presentes nas publicações desse momento seriam mais diversas.

Em 1939, o Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP lançou o Decreto nº 5.077 de 29 de dezembro de 1939, responsável por definir a perspectiva do governo em relação ao livro e à circulação de ideias:

[...]

Art. 6º A Divisão de Divulgação compete:

- a) a elucidação da opinião nacional sobre as diretrizes doutrinárias do regime, em defesa da cultura, da unidade espiritual e da civilização brasileiras;
- b) interditar livros e publicações que atentem contra o crédito do país e suas instituições, e contra a moral;
- c) combater por todos os meios a penetração ou disseminação a qualquer idéia perturbadora ou dissolvente da unidade nacional;
- d) fornecer, aos estrangeiros e brasileiros, uma concepção mais perfeita dos acontecimentos sociais, culturais e artístico: da vida brasileira;
- e) organizar, periódica e frequentemente, espetáculos musicais, para o fim de pôr em relevo a personalidade e as obras de compositor brasileiro;
- f) organizar programas de música de câmara, com a apresentação de intérpretes brasileiros;
- g) organizar, regularmente, sessões literárias, nas quais sejam divulgadas as obras dos nossos melhores poetas e prosadores. [...] (Brasil, 1939).

O documento, ao mesmo tempo que diz buscar a promoção da leitura e de eventos literários e artísticos, também assinala que isso será feito por meio de controle em relação a qualquer ideia que perturbe a unidade nacional. A quarta competência elencada nos permite perceber que há, também, outro interesse para esse cerceamento: formar uma imagem positiva do Brasil para o exterior. De fato, caso começassem a ser exportadas obras brasileiras com uma percepção crítica do país, outros países perceberiam que não éramos tão unificados e coesos como o governo desejava transparecer.

O período de envolvimento das atividades federais com a censura teve fim em março de 1945 com a queda de Getúlio Vargas e, também, com o fim da DIP. O fim da censura marca o início de um novo período para a circulação de livros no Brasil, ainda que a censura, como aponta Hallewell, ainda tenha continuado por parte de alguns governos estaduais.

Marcando o fim desse primeiro período analisado, caracterizado pelo controle ao livro e pela ausência de uma política pública de fato pensada para a formação de leitores, para a compra e distribuição de acervos literários com foco em uma formação crítica e competente por parte dos leitores, vimos que as primeiras décadas analisadas foram fundamentais para o início do fortalecimento do mercado editorial brasileiro. Tal início, conturbado e contraditório, possibilita que se veja o quanto o livro pode ser considerado perigoso.

Ainda que não tenha sido um programa governamental brasileiro, é importante mencionar uma ação estadunidense, de abrangência mundial, que provocou algumas influências no mercado brasileiro. Trata-se do programa USIA – United States Information

Agency. Esse programa, criado em 1950, era uma ação que tinha por objetivo do programa era distribuir, por meio de uma parceria, materiais que divulgassem a política dos Estados Unidos, que criticassem o comunismo, que valorizasse a cultura estadunidense e ressaltasse aspectos da vida e dos valores do país. Hallewell trata brevemente sobre essa parceria em *O livro no Brasil* e Júlio Barnez Pignata Cattai (2011) apresenta uma análise detalhada do programa. Como ele apresenta, no Brasil, o USIA tinha uma sala de leitura, três bibliotecas e nove institutos equipados com biblioteca.

É curioso pensar na atuação dos Estados Unidos junto aos outros países, pouco tempo depois do fim da Segunda Guerra Mundial, para atacar o pensamento comunista e para enaltecer a cultura e a política estadunidense. Novamente, pode parecer muito positiva a criação de bibliotecas em um país muito carente desse espaço, mas é sempre necessário pensar nas intenções desses movimentos.

Neste capítulo, abordamos as transformações que aconteceram entre 1930 e 1960 com o objetivo de mostrar de que maneira a escola foi palco para a consolidação dos valores e ideais que surgiram com o fim da Monarquia e para a formação de mão de obra para as fábricas em um país que, nesse momento, contava com uma população analfabeta muito alta. Também abordamos as primeiras décadas de atuação do INL, que esteve em vigência até 1989. No próximo capítulo, veremos como o crescimento das cidades movimentou os investimentos governamentais na leitura, na literatura e na escola.

CAPÍTULO 4

**ANALFABETISMO E AMPLIAÇÃO DAS CIDADES: A
RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A LEITURA NA DÉCADA
DE 1960 E 1970**

No segundo capítulo deste livro, para mostrar o quanto é falacioso afirmar que o brasileiro é um não leitor, discutimos alguns índices de leitura e de hábitos leitores dos brasileiros a partir dos resultados da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”. Tais resultados, que evidenciam aspectos sobre as razões das escolhas de leitura dos brasileiros, suas motivações, gostos pessoais, tempo e espaço nos ajudam a compreender que as dificuldades em fazer com que a leitura esteja ao alcance de todos são históricas.

A análise dos índices de leitura no Brasil nos deixa algumas informações que são fundamentais para entendermos as políticas públicas de fomento à leitura desenvolvidas ao longo da história brasileira: o período em que o brasileiro permanece lendo com mais assiduidade é quando ele está na escola. Isso acontece por uma série de razões: especialmente para os leitores de classes mais baixas, o acesso aos livros que a escola oferta é fundamental para que possam desenvolver práticas de leitura. Quando uma cidade não tem bibliotecas públicas, para muitas pessoas, continuar lendo com frequência depois de sair da escola é muito difícil. Você já parou para observar quantas bibliotecas públicas existem em sua cidade? Elas estão em quais lugares: centro ou periferia?

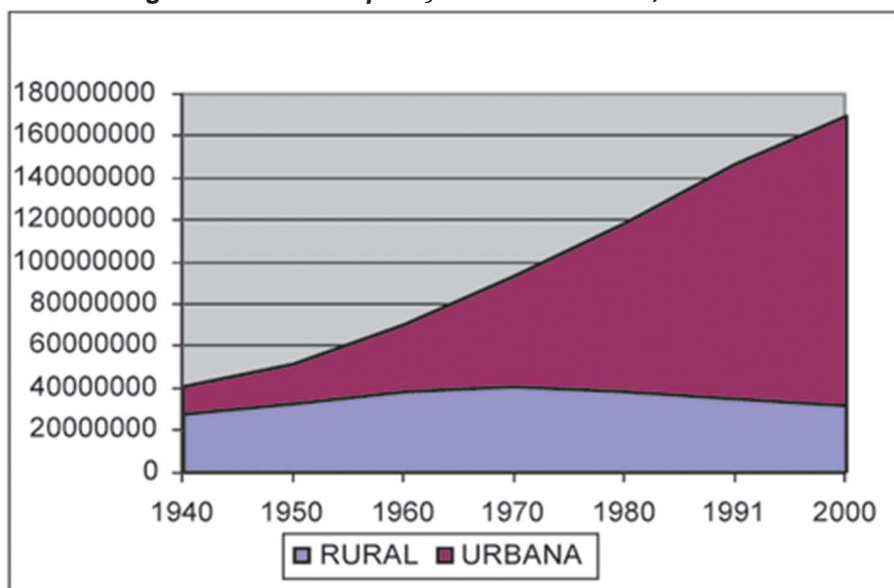
De fato, sendo o livro um objeto caro comparado à realidade da maior parte dos brasileiros, a existência de lugares nos quais materiais de leitura sejam disponibilizados é fundamental e a escola se mostra como um lugar essencial não somente para a oferta, mas também para a mediação. Há, inclusive, um senso comum de que as pessoas precisam se aproximar naturalmente da leitura para que seja eficaz, mas a verdade é que se aproximar do livro e do livro literário e gostar dessa aproximação envolve um aprendizado. Como aponta Maria do Rosário Mortatti (2018, p. 33): “[...] aprende-se a ler e a gostar de ler; aprende-se a ter satisfação com a leitura; aprende-se a acompanhar modismos de leitura; aprende-se a ter critérios e opiniões de leitura; aprende-se a julgar valores estéticos. A tudo isso se aprende lendo”. Assim, o contato e o gosto pela leitura não se dão de modo intuitivo e, sim, por meio de um aprendizado para o qual a escola tem um papel muito relevante.

Neste capítulo, a discussão é focada nas escolas públicas brasileiras, pois é para esse espaço para o qual, quase sempre, se voltam os olhares quando se trata de se tornar acessível a leitura e a leitura literária. A relação da escola com a formação de leitores surge em um momento em que se busca democratizar, também, a educação, em meados da década de 1960. Assim, passaremos a discutir a relação entre escola com a leitura e a leitura literária a partir da condição da educação no Brasil.

É na década de 1960 que a aproximação da escola com o livro é feita de forma mais acentuada, pois é quando que a educação começa a ser ampliada de forma mais acelerada do que nas décadas anteriores. Nesse momento histórico, contávamos, ainda, com uma alta população de analfabetos que vinha sendo reduzida de forma muito lenta, considerando as décadas de 1940 e 1950, e passa a haver, então, o que Mortatti (2001) chama de democratização do ensino. As cidades estavam crescendo muito depressa e, com ela, uma

população analfabeta ou com baixíssima escolarização se ampliava. No gráfico seguinte, de Fausto Brito (2006), é possível ver a diferença entre o crescimento da população rural e urbana ao longo do século XX.

Figura 4: Brasil: População rural e urbana, 1940/2000



Fonte: IBGE, Censos demográficos de 1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991 e 2000.

Figura 4. Crescimento da população rural e urbana no Brasil. Fonte: <https://www.scielo.br/j/ea/a/ybD6Zn3KWKf3kffYcmSPRMh/#ModalFiggrf01>. Acesso em: 10 set. 2023.

No gráfico, nota-se que o crescimento das cidades se acelera na década de 1950, tendência que se confirma nas décadas seguintes. Com a população urbana tornando-se cada vez maior, é necessário investir em sua formação, pois passa a haver uma nova configuração das cidades. Era, então, fundamental ampliar a rede escolar para integrar a parte significativa da população que vivia em situação de exclusão social.

Mortatti (2019) explica que a imagem da escola como acesso ao mundo da cultura se constrói, no Brasil, no século XIX, e essa representação permanece ainda hoje. Com a instauração do regime republicano, formou-se a ideia da escola como sendo o espaço de esclarecimento das massas e de inserção dos cidadãos em um novo país que se formava:

O processo de ensino-aprendizagem inicial da leitura e da escrita – a alfabetização escolar – continua a representar, para a grande maioria dos brasileiros, o portal de acesso ao mundo público da cultura escrita e, para o Estado (mesmo em tempos de neoliberalismo), o índice de medida e testagem da eficácia da escola pública, gratuita e laica, como um dos pilares do regime republicano instaurado em nosso país em 1889, e à qual se atribuiu função de democratização da instrução, com as finalidades de “esclarecimento das massas” e de inserção dos cidadãos na nova ordem política e social desejada para a nação brasileira (Mortatti, 2019, p. 47).

Mortatti (2019) discute aprendizagem da leitura e da escrita e, também, dos processos de alfabetização e letramento. Aqui, tratamos da questão do gosto e da prática da leitura e dos esforços governamentais para a aproximação da relação entre sujeitos e livros. Essa relação, continuamente, passa pela escola, pois é nesse espaço que boa parte dos brasileiros consegue ter acesso ao mundo da escrita. No capítulo em que discutimos

práticas e hábitos de leitura dos brasileiros, vimos que a tendência é o contato com a leitura ir sendo reduzido quanto mais o indivíduo está longe dos bancos escolares.

Avançando a análise do analfabetismo no Brasil na década de 1960, vemos, no quadro seguinte que, entre a população com quinze anos ou mais, ainda era muito alta a porcentagem da população analfabeta no Brasil, especialmente, até a década de 1950. Com boa parte da população brasileira fora da escola, muitas vezes, recém-chegada aos centros urbanos, era urgente a valorização do espaço escolar para a transformação desses números. É, então, a partir da década de 1960 que esses índices passam a se tornar mais favoráveis. Sem dúvidas, a ampliação da rede escolar, o aumento no número de alunos matriculados contribuiu para a transformação desse cenário. O Quadro 1 apresenta os índices da população recenseada, do número de analfabetos e a taxa de analfabetismo por faixa etária no período entre 1920 e 2000¹.

Quadro 1: população recenseada, número de analfabetos e taxa de analfabetismo por faixa etária, entre 1920 e 2000 no Brasil

ANO	POPULAÇÃO RECENSEADA NO BRASIL *	ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO DE 5 ANOS OU MAIS**		ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO DE 10 ANOS OU MAIS**		ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS**	
		No.	%	No.	%	No.	%
1920	30.635.605	18.549.085	71,2	—	—	11.401.715	64,9
1940	41.236.315	21.295.490	61,2	16.452.832	56,7	13.242.172	55,9
1950	51.944.397	24.907.696	57,2	18.812.419	51,5	15.272.632	50,5
1960	70.070.457	27.578.971	46,7	19.378.801	39,7	15.964.852	39,6
1970	93.139.037	30.718.597	38,7	21.638.913	32,9	18.146.977	33,6
1980	119.002.706	32.731.347	31,9	22.393.295	25,5	18.716.847	25,5
1991	146.825.475	31.580.488	24,2	21.330.295	18,9	18.587.446	19,4
2000	169.799.170	25.665.393	16,7	17.552.762	12,8	16.294.889	13,6

*Fonte: IBGE apud BOTELHO, Tarcísio. Contando os milhões. *Nossa História* (Rio de Janeiro), ano 1, n. 4, p. 9, fev. 2004.

**Fonte: IBGE. *Censo demográfico, 1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991, 2000*, apud FERRARI, Alceu R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Educação & Sociedade* (Campinas), v. 23, n. 81, p. 21-48, dez. 2002. (Dossiê Letramento).

O quadro mostra, também, o quanto a população brasileira cresceu nos períodos analisados. Entre 1920 e 1960 a população recenseada cresce mais que o dobro e isso exige que a rede escolar seja significativamente ampliada para atender às novas demandas.

¹ O quadro foi extraído do livro *Educação e Letramento*. MORTATTI, Maria do Rosário. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.

O quadro seguinte mostra as taxas de escolarização da população brasileira de 7 a 14 anos, entre 1950 e 2000².

Quadro 2: taxas de escolarização da população de 7 a 14 anos, entre 1950 e 2000, no Brasil

ANO	TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO (POPULAÇÃO DE 7 A 14 ANOS)
1950	36
1970	67
2000	97

Fonte: ABREU, Marisa. Levantamento de dados, textos, artigos etc. sobre municipalização do ensino, com ênfase no estado do Maranhão. Consultora legislativa da Área XV – Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia – da Câmara dos Deputados. Jul./2003. Disponível em <http://www.camara.gov.br/internet>. Acesso em 19/03/2004.

É possível perceber a diferença da taxa de alfabetização na metade do século e no fim do século XX. O crescimento da rede escolar foi fundamental para fortalecimento da educação no Brasil. Ao mesmo tempo, nota-se que esse movimento para fortalecimento da escola é muito recente. Até 1970, ainda tínhamos uma população significativa fora da escola devido a uma série de desigualdades, pois a população que não tem acesso à escola é a população mais pobre.

Nesse momento histórico, em que se tornava urgente o fortalecimento da escola, houve um aumento importante nas consumo do livro e do livro literário. Lindoso (2004) faz uma ampla pesquisa acerca desse período com foco no mercado editorial e investiga algumas tendências acerca da condição do livro e das compras governamentais nesse período. A compra de livros era voltada, especialmente, ao livro didático. Para o mercado editorial, tais compras foram decisivas para o surgimento de editoras especializadas na produção de livros voltados à escola. É nesse período que o INL passa a ter uma atuação mais significativa, pois começa a financiar eventos culturais e contribuir para o fortalecimento da escola. A partir desse momento e de diversas reformulações no Instituto, as suas ações passaram a ser integradas a Comissão do Livro Técnico e Didático – COLTED e o INL começa a ter ações diretas em relação ao processo de escolha de livros escolares, pois é a partir daí que se cria uma comissão para escolha e seleção de livros didáticos de forma ampla. Ainda que o foco fossem os livros didáticos, também haviam iniciativas para compras governamentais de livros de ficção e romances, mas sem ser de forma regular e pontual como começará a acontecer com a abertura democrática, em 1985.

O processo de ampliação do INL e de sua participação nas compras de livros para a escola contribuiu significativamente para a ampliação do mercado do livro no Brasil, em especial, devido à produção que se destinava ao consumo escolar, pois o setor livreiro

² O quadro foi extraído do livro *Educação e Letramento*. MORTATTI, Maria do Rosário. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.

passou a focar justamente no que a escola precisava para auxiliar a aprendizagem. É preciso, contudo, atentar ao momento histórico no qual essas transformações estavam acontecendo. Durante a ditadura militar no Brasil, a COLTED e o INL foram responsáveis pela compra de muitos materiais didáticos e literários. Contudo, os materiais enviados às escolas apregoavam valores formativos desse período, portanto, apesar da quantidade de obras distribuídas, não se contava com pluralidade no que diz respeito às temáticas. Como vimos, tal prática foi bastante comum no governo Vargas: a compra de um número significativo de livros, desde que atendessem ao discurso desejado pelo governo e que não contrariasse a imagem de Brasil que se desejava vender aos países estrangeiros.

Também na década de 1960 é criado o Serviço Nacional de Bibliotecas – SNB, com o intuito de organizar as bibliotecas de todo o país. Para Caldas (2005), foi uma ação interessante, ainda que o incentivo à leitura, de fato, tenha sido bem tímido. O SNB buscou organizar e regulamentar o funcionamento das bibliotecas no Brasil, bem como promover o crescimento delas, mas não houve, em contrapartida, ações de fomento a utilização dos espaços.

Voltando-nos à atuação da COLTED, a Comissão foi responsável, por um lado, pela distribuição de 51 milhões de livros, mas, por outro, exerceu forte repressão à circulação de qualquer obra não aprovada pelo governo (Krafzik, 2006, p. 18). Assim, mesmo que tenha atuado de modo a favorecer a circulação do livro e a ampliação das bibliotecas, operou por meio de forte repressão aos livros, músicas e outras manifestações artísticas que não eram aprovadas. Com isso, constata-se o quanto a arte pode favorecer a construção de uma percepção acerca da necessidade de sua autonomia e de sua busca pelos seus direitos, motivo que levou os governos ditatoriais a exercerem sério controle em relação a ela.

Não se pode negar, contudo, que a ampliação da rede escolar, na época, foi favorável à circulação do livro, especialmente, para o público escolar:

Vários indícios parecem confirmar que a literatura infantil brasileira mais recente incorporou em diferentes níveis sua destinação pedagógica. No nível externo – o de sua circulação – ela se beneficia da legislação que recomenda sua adoção: seu acervo é divulgado diretamente nas escolas, seu *marketing* visa diretamente o professor e já se tornou familiar, na sala de aula, a figura de um autor visitante que discute com os alunos seus textos previamente adotados naquela classe (Lajolo; Zilberman, 1986, p. 174).

Destinando sua produção diretamente para a escola, muitas editoras se fortaleceram nesse período, o que favoreceu a consolidação do mercado do livro e até da literatura infantil e juvenil, que passou a ser comprada em grande quantidade para distribuição às escolas. Ainda assim, é importante ressaltar que, como se tratava de obras que se voltavam diretamente para as escolas, era comum, nesse período, devido à ausência de uma seleção criteriosa, as editoras construírem um discurso utilitário e moralista:

[...] Amparados pela legislação educacional e/ou pelo paternalismo do Estado, editores e autores começam a empregar de forma mais racional o caráter utilitarista da escola conjugado ao agradável dos recursos da mídia, para satisfazer às velhas necessidades de fantasia e ficção, agora as dos segmentos populares que têm (?) acesso à escolarização (Magnani, 2001, p. 87).

Essa relação tão próxima entre a escola e a leitura, que se revela nos dados que vimos anteriormente a respeito da dificuldade de sujeitos se manterem leitores depois de saírem da escola, permanece mesmo hoje. Pode-se destacar, entre essas dificuldades, o número reduzido de bibliotecas públicas existentes no Brasil, o valor elevado do livro e do livro literário e a ausência de políticas públicas de leituras que estejam desvinculadas do espaço da escola. Por mais que as políticas públicas de leitura voltadas ao espaço escolar sejam essenciais, também é possível pensar nos espaços de leitura para além da escola, em projetos de leitura que integrem a participação dos cidadãos para além do espaço escolar.

Também o caráter utilitarista de uso dos materiais de leitura contribui para reforçar a ideia de que a leitura só cabe no espaço escolar. É comum materiais didáticos trazerem atividades que não valorizem a construção de sentidos a partir do texto literário e que se centre apenas no uso pedagógico desse material. Quando isso acontece, o espaço de interpretação do aluno é reduzido, pois a leitura acaba sendo condicionada apenas para uma interpretação unívoca e centrada em elementos que não sejam os aspectos literários.

Magda Soares (2006) destaca ainda outro problema relacionado aos materiais didáticos e à leitura da literatura. Como os livros didáticos costumam fazer recortes de trechos ou citações de materiais literários, a transposição do suporte dificulta a compreensão das particularidades referentes ao texto literário. Assim, mesmo quando há, nos materiais didáticos que trazem o texto literário em suas páginas, é comum as atividades cobradas serem superficiais e não relacionadas ao que há de mais importantes neles:

[...] isto é, à percepção de sua literariedade, dos recursos de expressão, do uso estético da linguagem; centram-se nos conteúdos, e não na recriação que deles faz a literatura; voltam-se para as informações que os textos veiculam, não para o modo literário como as veiculam (Soares, 2003, p. 43).

Ainda que esse momento tenha sido de falhas e de controle em relação aos materiais que circulavam dentro do espaço escolar, é nesse momento que diversas editoras vão se voltar à publicação de obras destinadas ao espaço escolar. Ainda que com um tom moralista, ou atendendo ao discurso de exaltação à pátria, à família, aos bons costumes, o mercado do livro se fortaleceu. O estado sempre foi um comprador com capacidade para influenciar no andamento do mercado do livro, e, no que se refere a materiais escolares, essa influência sempre foi bastante perceptível.

Por um lado, o mercado do livro encontra na literatura infantil e juvenil uma fonte de lucro; por outro, escritores que tinham suas obras cerceadas pelo rígido controle viam nessa literatura possibilidades de não serem barrados pelos sensores, assim, ela ganhou

fôlego. Escritores brasileiros voltaram sua atenção para a produção destinada à infância e adolescência por vê-la como caminho para criticar a ausência de liberdade, incitar a população e desenvolver nos pequenos leitores a necessidade de uma consciência crítica acerca da situação do país, de modo bastante metafórico. Destacam-se, nessa época, obras como *Bento que Bento é o Frade*, de Ana Maria Machado, 1977; *O Reizinho Mandão*, de Ruth Rocha, 1978; *Era uma vez um Tirano*, de Ana Maria Machado, 1982 e *De Olho nas Penas*, de Ana Maria Machado, 1981, entre vários outros.

Já em 1979, contou-se com outra iniciativa, que foi a criação do Programa de Desenvolvimento e Preservação do Livro - Prodelivro, sob os recursos do FNDE. Durante o tempo em que esteve em vigência, foi coordenado pela Fundação Nacional do Material Escolar - Fename. Somente em 1983, quando a Fundação de Assistência ao Estudante - FAE substituiu a Fename foi que o programa muda de mãos. Em 1985, foi substituído pelo Plano Nacional do Livro Didático - PNLD, momento em que houve algumas mudanças, como “[...] a participação de professores no processo de escolha de livros; o fim da participação financeira dos estados; a extinção do livro descartável para permitir a sua reutilização. Eram tempos de transição democrática no país” (Brasil, 2011b, p. 18).

A retomada aqui apresentada descortina um período em que a circulação do livro foi fortemente impactada pelas ditaduras. Se, em alguns momentos houve grande incentivo governamental para a ampliação das bibliotecas, da rede escolar e da ampliação dos acervos literários nas bibliotecas, havia forte monitoramento por meio dos órgãos públicos no que diz respeito a quais leituras eram ofertadas aos pequenos leitores. Foi somente na década de 1980 que esse quadro passa a ser modificado. A abertura democrática foi essencial para a construção de uma nova imagem da leitura e da literatura nas pautas governamentais. Finalmente, a partir da década de 1980, começou a ser construído um novo discurso sobre o ato de ler, pois já não se buscava combater livros com ideias perigosas, subversivas e imorais.

CAPÍTULO 5

**RESPIRANDO ARES DEMOCRÁTICOS: A LEITURA
LITERÁRIA NA PAUTA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM
1980**

Na década de 1980, com o início do processo de redemocratização do Brasil, a literatura entrou de vez na pauta das políticas públicas e começaram a ser planejadas ações mais pontuais em relação à distribuição de livros e à presença do livro e da literatura, especialmente, no espaço escolar, pois a concepção de escola, de modo amplo, se alterava também. Com as mudanças políticas do período, a escola passava a ser concebida de modo diferente, e a perspectiva democrática passava a integrar o cotidiano escolar, com maior participação dos diversos atores escolares nas decisões e na construção de uma educação mais participativa. Para Oliveira (2019):

[...] no processo de luta pelo retorno à democracia, na década de 1980, o tema gestão democrática integrava a pauta dos educadores que reivindicavam, entre outros, mecanismos de participação - eleição de dirigentes escolares, instituição de conselhos escolares, elaboração de regimento e de projeto pedagógico de forma coletiva, exclusividade do financiamento da escola pública pelo poder público. (Oliveira, 2019, p. 220).

Todo o país começava a funcionar de modo distinto e essa diferença se percebia no funcionamento da rede escolar. Tornava-se urgente, então, pensar em novas políticas de leitura com o propósito de permitir o acesso do público escolar a tipos diferentes de leitura e de livros literários, que já não tivessem mais como propósito a propagação de valores nacionalistas e moralistas.

A primeira ação foi a criação do Programa Nacional Salas de Leitura - PNSL, criado em 1984 e extinto em 1996. A proposta era a construção de salas de leitura para, depois, serem enviados acervos de livros literários também pelo PNSL.

No primeiro triênio de existência do PNSL – 1984, 1985 e 1986 –, foram entregues 4.131.049 títulos para 33.664 escolas. Já em 1988 o programa sofreu alteração em seu nome, que passa a ser “Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares”. Buscava-se, assim, construir também bibliotecas escolares. No entanto, tais parcerias foram feitas somente com prefeituras e os estados foram excluídos das parcerias. Criaram-se em média 10.000 bibliotecas escolares. Apesar de ter distribuído um número significativo de livros e de ter construído muitas bibliotecas, o ano de 1996 marcou o fim do programa.

Outro programa foi criado, em 1992, o Pró-Leitura, com foco na capacitação de professores. Ele é concretizado por meio de parceria com o governo francês. De acordo com um estudo publicado pela UFMG, com apoio do MEC: “Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propunha 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” (UFMG, 2012, p. 3). Com isso, o Programa tinha por meta, além da criação de bibliotecas e salas de leitura, o favorecimento do uso dos acervos enviados. Contudo, quatro anos depois de sua gênese o Programa também foi extinto.

Como se vê, oito anos depois do surgimento do primeiro programa federal com foco na formação de leitores, houve a existência de três. Isso evidencia a não existência

de articulação entre real interesse político na formação de leitores e dos programas inaugurados. Tiveram, assim, seu fim decretado em pouco tempo de atuação, contribuindo muito pouco com a propagação da leitura.

É somente em 13 de maio 1992, por meio do Decreto nº 519, que surge um programa com maior mobilização política, o PROLER. Ainda em vigência, tem sua sede no Rio de Janeiro, e é vinculado à Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e ao Ministério da Cultura - MINC. Com um investimento anual que envolve, em média 200 milhões de reais, atua por meio da concretização de parcerias com comitês por todo o Brasil, buscando, prioritariamente, formar mediadores e promover práticas de leitura e de leitura literária em seus comitês. Entre as ações do PROLER estão:

- Formação de uma rede nacional de incentivo à leitura;
- Cursos de formação de promotores de leitura;
- Assessoria para implementação de projetos de promoção da leitura;
- Implementação da política de incentivo à leitura na Casa da Leitura, com cursos, palestras e outras atividades;
- Criação da rede de referência e documentação em leitura;
- Assessoria para a implantação de bibliotecas para crianças, jovens e adultos;
- Sistema de acompanhamento e avaliação. (PROLER, 1998, p. 18).

O Programa atua visando a construir práticas de leitura efetivas, apresentando concepções que mostram a leitura e a literatura como práticas culturais que ultrapassam os muros escolares, tornando-se sólido ao longo de sua história e promovendo diversas ações de práticas de leitura em todo Brasil. Uma característica do Proler é atuar por meio de projetos articulados com diversos parceiros, o que permite que o Programa alcance diferentes localidades de um território vasto como o Brasil.

O PROLER buscava, inicialmente, atuar junto à rede escolar de modo a fomentar o uso do livro literário. Trabalhou nessa perspectiva até 2002, quando, de acordo com Pszczol (2009), as mudanças políticas impactaram a continuidade das ações, que só foram retomadas em 2006. A partir daí, com vínculo direto a FBN e com nova coordenação, o programa atuou por meio de parcerias e de vínculos de cooperação para poder alcançar municípios e comunidades em diferentes lugares do Brasil.

Outro programa com foco na literatura é o “Concurso Literatura para Todos”¹, inaugurado em 2005. Promovido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECAD, com recursos do MEC, o objetivo era o de lançar obras literárias especificamente para neo-leitores jovens, adultos e idosos. Primeiramente, era feito um concurso literário para seleção das obras e, posteriormente, reproduziam-se e distribuíam-se as obras premiadas em escolas que tenham turmas de alfabetização e EJA. Podiam se inscrever, por meio de edital, brasileiros maiores de dezoito anos e naturais de países com a língua portuguesa como oficial. Cada edital selecionava dez obras, de gêneros variados. Foram lançados quatro editais, em 2005, 2007, 2009 e 2010. Vale ressaltar que, no último ano, 2010, o número de obras selecionadas diminuiu, sendo que foram premiadas

¹ As informações sobre o Concurso Literatura para todos estão disponíveis no link: <http://portal.mec.gov.br/concurso-literatura-para-todos>. Disponível em: 10 set. 2023.

apenas sete obras (Brasil, 2018). O interessante do “Concurso Literatura para Todos” era que escritores que não tinham sua obra legitimada tinham a oportunidade de ter sua obra divulgada. O Concurso, contudo, teve curta existência: o ano de 2010 marca-se por ser o último acervo selecionado.

Outro programa criado é o Bibliotecas Rurais Arca das Letras, em 2003, por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário. O programa buscou, em seu tempo de atuação, possibilitar o acesso aos livros e à leitura em espaços rurais:

[...] O Arca das Letras vem germinando boas sementes e práticas que transformam a vida e a realidade de milhares de agricultores familiares em todo o país. Presente em mais de 2, 4 mil municípios, o programa já alcançou mais de 1 milhão de famílias com a implantação de mais de 11 mil bibliotecas (Brasil, 2015, s.p.).

Uma característica significativa do Programa é atuar por meio da capacitação de agentes de leitura e, quando possível, articulação de parcerias com bibliotecas de escolas rurais. O Programa distribuiu mais de dois milhões de títulos, bem como capacitou dezenove mil agentes de leitura (Brasil, 2015), alcançando espaços remotos, como assentamentos, comunidades de agricultura familiar e comunidades quilombolas. As arcas eram fabricadas em marcenarias de penitenciárias por trabalhadores sentenciados, que conseguiam redução de pena por meio das bolsas de trabalho. Uma característica singular do Arca das Letras é que os moradores indicam o local de instalação e os agentes de leitura são voluntários e ficam responsáveis pelos empréstimos de livros. Ao contrário dos outros programas, este contém pouquíssimas informações nas páginas oficiais. Não há, portanto, uma data que marque o fim de sua atuação, ainda não também não haja atualização das informações.

O programa de maior porte já criado no Brasil é o PNBE. Apesar da data de sua gênese ser de 1997, foi posto por último, na estrutura deste capítulo, devido a sua amplitude e ao modo como ele foi conduzido devido às mudanças de governo, após a entrada de Michel Temer na presidência. Enquanto maior programa federal para distribuição de acervos literários até então, o PNBE se fortaleceu ao longo de sua história e tornou-se responsável por inaugurar e nutrir diversas bibliotecas e espaços de leitura. Para mostrar a dimensão que o programa foi alcançando ao longo de sua existência, apresentaremos uma análise de sua história. Instituído pela Portaria Ministerial n.º4, de 28 de abril de 1997 do MEC, buscava promover a leitura, a literatura e o conhecimento. Atuou, até 2014, por meio da distribuição de acervos literários às escolas públicas brasileiras, além de material de apoio pedagógico e de atualização profissional. Progressivamente, o PNBE passou a atender a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Alia-se a criação do PNBE à necessidade do cumprimento do Estado de garantir educação para todos, por meio da concepção, pelo Programa, da literatura enquanto patrimônio cultural que deveria ser disponibilizado a todos: “[...] É necessário garantir

aos alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social” (Brasil, 2009, s.p.).

Inaugurado em 1997, o PNBE atuou de maneiras diversificadas. Nos primeiros anos, focou na distribuição de acervos às bibliotecas escolares; já no ano de 2000, enviou obras de apoio profissional. Durante os anos de 2001 a 2004, criou o projeto *Literatura em Minha Casa*, responsável por fornecer às escolas coleções que os alunos de quarta à oitava série podiam levar para casa. O projeto sofreu algumas críticas e enfrentou diversas dificuldades, tendo em vista que boa parte dos gestores escolares alegava que as próprias bibliotecas escolares não disponibilizavam de bons acervos. Outra questão é que alguns diretores acabavam não repassando os livros aos alunos, mantendo-os em posse das escolas. Entre as alegações apresentadas pelos gestores escolares para a não distribuição das obras, estava, como aponta Cirino (2015, p. 40), a crença de que os alunos não cuidariam dos livros, por não os valorizarem. É comum a percepção sobre o livro como um objeto que precisa ser protegido e sua conservação é vista como mais importante do que seu uso, pois livros necessariamente se desgastam com o uso. Mesmo que haja um processo de mediação que considere o aprendizado do cuidado com a manutenção do livro, o desgaste irá acontecer, o que é natural quando os livros circulam entre o público.

Em 2005, devido às reivindicações dos gestores escolares, o PNBE volta-se outra vez às bibliotecas escolares. Como aponta Maciel (2008), a volta de distribuição de livros para as bibliotecas contribuiu novamente para a valorização desse espaço, pois para muitas escolas é muito difícil manter compras regulares de livros: “[...] Tal ação significou a retomada da valorização da biblioteca, como espaço promotor da universalização do conhecimento e, também, da universalização do acesso a acervos pelo coletivo da escola” (Maciel, 2008, p. 11).

A partir de 2005, o Programa foi sendo, ano a ano, ampliado e passou a atender a educação infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, A EJA. Além das obras literárias, o programa também enviava materiais de apoio pedagógico, bem como obras de atualização profissional; livros em Braille, com caractere ampliado, em áudio e DVD. A seleção de tais obras contribui significativamente para a democratização da leitura, visto que atente também os alunos com necessidades educacionais especiais.

O PNBE passou por duas avaliações governamentais que buscaram verificar as falhas, bem como o uso dos acervos por todo o Brasil. A primeira foi realizada pelo TCU, no ano de 2002. A investigação envolveu 60 escolas e constatou que os livros eram, muitas vezes, mantidos encaixotados, distante dos leitores. Além disso, poucas escolas mencionavam conhecer o programa. Uma das sérias declarações obtidas é a de que apenas 27,6% dos gestores afirmaram conhecer o Programa (Brasil, 2002).

Com o objetivo de contribuir com o conhecimento acerca das obras do acervo, a pesquisa traçou algumas mudanças necessárias ao PNBE:

- Acompanhamento e avaliação sistemática das ações e resultados obtidos pelo PNBE;
- Efetivação de ações de divulgação do PNBE e capacitação de professores e bibliotecários, com maior participação das secretarias de educação;
- Criação de um grupo de coordenação para interação com outros programas do MEC;
- Incorporação ao PNBE da preocupação com o princípio da equidade (Brasil, 2002, p. 12-13).

As problemáticas percebidas no ano de 2002 mantiveram-se até uma segunda pesquisa acerca do Programa. Intitulada “Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) – uma avaliação diagnóstica”, envolveu 196 escolas, 359 alunos, 303 professores, 200 diretores, 5 bibliotecários, 152 responsáveis por biblioteca, 37 profissionais da escola e 31 pais participaram da pesquisa, feita em 19 municípios e 8 estados (Brasil, 2002).

De modo geral, já havia um número maior de gestores escolares conhecedores do Programa e do recebimento dos acervos; por outro lado, constatou-se que raramente a utilização das obras era adequada. Nesse sentido, a pesquisa realizada definiu que:

Do PNBE espera-se que organize o acompanhamento e a divulgação de objetivos e metas frente às redes públicas de educação envolvidas. Articulada a isso, a formação de professores mostrou ser uma medida fundamental, como garantia mínima de que maiores esforços serão empreendidos, aproveitando a existência de acervos com títulos de qualidade literária e de referência, que integram as diferentes coleções (Brasil, 2008, p. 127).

Diante das avaliações feitas e dos resultados apresentados, nenhuma ação foi empreendida para ampliar o conhecimento dos mediadores em leitura acerca do PNBE e não foram realizadas ações para melhorar as práticas de leitura desenvolvidas no ambiente escolar. É preciso haver a compreensão de que mesmo as obras de atualização profissional, enviadas anualmente, não são suficientes para que os mediadores adquiram ferramentas para ações no sentido de fomentar práticas de leitura. É necessário que sejam feitas ações de modo a capacitar os mediadores para desempenharem dignamente sua função.

O PNBE, desde seu início, movimentou cifras significativas (Cf. Tabela 3), sendo um programa de extrema relevância pelo fato de enviar obras que passam por um extenso processo avaliativo, por meio da parceria com professores pesquisadores de universidades públicas de todo o Brasil. Foi o primeiro programa de distribuição de livros e de livros literários às escolas a permanecer em existência por tanto tempo, pois os programas anteriores eram marcados pela curta duração, pois, geralmente, quando se mudava o governo, os programas em vigência eram extintos. Se, antes dele, a maior parte dos programas era finalizada conforme se alteravam os governos, com o PNBE, o que se nota é uma grande ampliação quando há a primeira mudança de governo, no ano de 2003, momento da transição do Governo Fernando Henrique para o Governo Luiz Inácio Lula da Silva, e seguiu-se, até 2014, em expansão não linear.

Tabela 3: Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE (1998-2012)

PROGRAMA	ALUNOS BENEFICIADOS	ESCOLAS BENEFICIADAS	QUANTIDADE DE LIVROS	FINANCEIRO
PNBE 1998	19.247.358	20.000	3.660.000	29.830.886,00
PNBE 1999	14.112.285	36.000	3.924.000	24.727.241,00
PNBE 2000 *		18.718	3.728.000	15.179.101,00
PNBE 2001	8.561.639	139.119	60.923.940	57.638.015,60
PNBE 2002	3.841.268	126.692	21.082.880	19.633.632,00
PNBE 2003	18.010.401	141.266	49.034.192	110.798.022,00
PNBE 2004 **				
PNBE 2005	16.990.819	136.389	5.918.966	47.268.337,00
PNBE 2006	13.504.906	46.700	7.233.075	46.509.183,56
PNBE 2008 (Acervos – E. I.)	5.065.686	85.179	1.948.140	9.044.930,30
PNBE 2008 (Acervos – E. F.)	16.430.000	127.661	3.216.600	17.336.024,72
PNBE 2008 (Acervos – E.M.)	7.788.593	17.049	3.956.480	38.902.804,48
PNBE 2009 (E. I)	4.993.259	91.292	3.492.333	ND****
PNBE 2009 (E.F.: 1ª a 5ª série)	15.577.108	169.413	6.738.520	ND****
PNBE 2009 (EJA)	4.153.097	51.571	1.729.880	ND****
PNBE 2010 (E.I., 1ª a 5ª série e EJA)	24.000.000	248.827***	10.700.000	ND****
PNBE 2011 (E.F.6º ao 9º)	12.780.396	50.502	3.861.782	44.906.480,00
PNBE 2011 (E. M.)	7.312.562	18.501	1.723.632	25.905.608,00
PNBE 2012 (E.I.)	3.581.787	86.088	3.485.200	24.625.902,91
PNBE 2012 (E.F. 1ª a 5ª)	14.565.893	115.344	5.574.40	45.955.469,82
PNBE 2012 (EJA)	4.157.721	38.769	1.425.753	11.216.573,38
PNBE 2013 – Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	12.339.656	50.556	5.207.647	56.677.338,63
PNBE 2013 – Ensino Médio	8.780.436	19.144	2.218.884	29.704.045,58
PNBE 2014 – Educação Infantil Creche	1.731.572	32.820	4.209.150	17.730.630,46
PNBE 2014 – Educação Infantil Pré- Escola	3.645.572	79.949	7.966.028	32.807.029,60

PNBE 2014 – Fundamental do 1º ao 5º ano	13.226.845	104.745	5.599.737	31.616.454,48
PNBE 2014 – Educação de Jovens e Adultos – EJA	3.589.440	36.006	1.619.100	10.208.749,32

* Em 2000 foram produzidos e distribuídos materiais pedagógicos, voltados para a formação continuada de professores.

** Em 2004 foi dada continuidade as ações do PNBE 2003.

*** Todas as escolas públicas da Educação Infantil (86.379), do Ensino Fundamental (122.742) e EJA (39.696).

**** Não disponível.

Fonte: (BRASIL, 2017)

Nota-se, nos dados, que há, em 1998, crescimento no número de escolas atendidas desde o primeiro ano de funcionamento. Mas foi somente a partir de 2008 que o programa passou a ter crescimento constante, pois começou a atender um número cada vez maior de escolas e atender diferentes etapas do ensino, o que implicou um investimento financeiro cada vez mais significativo. Em 2010, por exemplo, todas as escolas públicas de Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e EJA foram atendidas. No entanto, o PNBE não disponibilizou no *site* quanto foi investido para as compras desses acervos.

A análise dos programas de leitura aqui apresentada teve como propósito evidenciar o quanto o investimento na formação de leitores, ao longo de nossa história, foi pouco substancial, se pensarmos no Brasil enquanto país em desenvolvimento e que tem na leitura e na educação uma das principais ferramentas para a construção de sujeitos críticos e participativos socialmente.

Já quando se discute a principal política brasileira de fomento à leitura em vigência no Brasil, o PNBE, confere-se sua importância justamente por atender escolas de todo o país e por ser um programa de Estado que tem continuidade independente das mudanças de governo. Porém, é fulcral ressaltar que, em 2017, o PNBE foi extinto², sendo que desde o ano de 2014 já não havia distribuição de acervos.

Diante do fato de o PNBE não ter distribuído os acervos de 2015, diversas entidades organizaram-se e elaboraram um manifesto em defesa da priorização do ensino, organizada durante a Flip e intitulada *Brasil, Nação Leitora e envolve entidades como Associação Brasileira de Editoras de Livros Escolares (Abrelivos), Associação Nacional de Livrarias (ANL), Câmara Brasileira do Livro (CBL), Liga Brasileira de Editoras (Libre) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel)*. Entre as defesas da carta, está a necessidade de se considerar a importância do livro e da literatura na redução de desigualdades sociais:

Entendemos que a formação de leitores, assim como a constituição de acervos de bibliotecas escolares com livros de literatura devem ser prioridades nas ações do Estado e, portanto, do Ministério da Educação. Só assim poderemos equiparar os

2 Notícia divulgada no G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>>. Acesso em: 10 set. 2023.

direitos garantindo a mesma qualidade na formação a todas as crianças e jovens brasileiros, independente da cidade onde vivem, das carências e desigualdades de cada região (Brasil, 2015, s.p.).

Desde a década de 1980, mesmo com as constantes alterações nos programas destinados ao livro, nunca houve uma lacuna temporal com completa ausência de um programa destinado ao envio de acervos literários às escolas. Depois do fim do PNBE, o próximo programa só foi criado em 2018, o PNLD Literário. Considerando que a seleção é sempre para distribuição no ano posterior, entre o fim do PNBE e início da destruição do PNLD Literário foram pelo menos cinco anos, considerando que o último acervo distribuído pelo PNBE foi em 2014. Não se pode deixar de refletir, contudo, sobre as questões ideológicas que permeiam o estacionamento de um programa de fomento à leitura no Brasil. A ficção é, reconhecidamente, palco para debate, questionamento, representações, enfrentamentos sobre diversas questões sociais ou relacionadas à subjetividade. A literatura é bem fundamental no contexto escolar, pois está profundamente imbricada ao processo de educação:

[...] é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (Foucault, 1996, p. 43-44).

Assim, as formas com as quais educação é tratada, no discurso das políticas públicas permitem perceber como os discursos a ela relacionados são apropriados pelas instâncias que a regulamenta. O sistema mantém ou modifica a apropriação dos discursos não somente em relação aos saberes divulgados, mas também aos saberes não divulgados. Um sistema de ensino, então, é sempre um processo de ritualização da palavra, que estabelece papéis e funções para quem profere o discurso. O não envio de livros literários e de formação profissional às bibliotecas escolares evidencia o quanto o discurso educacional pode ser cerceado e alterado. Se a *Retratos da leitura no Brasil (2016)* revelou a existência de 44% de brasileiros não leitores, é fácil constatar que há 56% de brasileiros leitores, possuidores de maior ou menor grau de letramento. Boa parte deles, formados leitores nos bancos escolares, no contato com livros literários disponíveis na escola. Ao interromper o envio de obras literárias às escolas, então, o governo impede que se exerça um dos direitos mais básicos relacionados à educação: permitir o contato do educando com todo tipo de discurso (Foucault, 1996).

Diante do exposto, este capítulo, que se propôs a desenvolver uma análise diacrônica das iniciativas federais de fomento à leitura, buscou evidenciar a necessidade de se investir na propagação do livro, da leitura e da literatura. Constatou que as cifras investidas ao longo da existência de programas como o PNBE e o PROLER provam que

somente investimento financeiro não é suficiente: é necessário que as ações se deem de modo articulado, como apontou o próprio TCU em pesquisa acerca do uso do PNBE nas escolas (Brasil, 2002).

A retrospectiva feita até aqui esclarece, similarmente, que os investimentos em programas se dão de modo bastante recente, se considerarmos que o primeiro programa de aquisição de livros, inclusive, literários, (PNSL) para envio às bibliotecas escolares teve sua gênese na década de 1980. Acresce-se a isso a problemática de que boa parte dos programas apresentados teve curta existência.

No próximo capítulo, veremos como o livro e a literatura são tratados em nossa legislação com o propósito de evidenciar quais foram as iniciativas legais que marcaram a história do livro, da leitura e da literatura, considerando que as leis criadas em relação ao livro têm impacto direto na constituição das políticas públicas de leitura e de distribuição de acervos. A análise busca mostrar, também, quais leis federais foram, de fato, cumpridas e quais não chegaram a alcançar suas metas. Como veremos, muitas leis também sofrem impacto com as mudanças de governo.

CAPÍTULO 6

O ESPAÇO DO LIVRO E DA LITERATURA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

O bem de um livro está em ser lido. Um livro é feito de signos que falam de outros signos, os quais por sua vez falam das coisas. Sem um olho que o leia, um livro traz signos que não produzem conceitos, e portanto é mudo. Umberto Eco, *O nome da rosa*.

Nos capítulos que inauguram *O nome da rosa* (2015) há a apresentação de um espaço sagrado, reservado para proteger saberes que deveriam ser mantidos inacessíveis às pessoas comuns, pois o livre acesso ao conteúdo dos livros poderia ter consequências imprevisíveis. Já discutimos, nos capítulos anteriores, o fato de que a dificuldade de acesso ao livro no Brasil não acontece, de jeito nenhum, por acaso: há uma sequência de projetos mal articulados para o fomento à leitura no Brasil, o que começa a ser alterado somente a partir das últimas décadas do século XX.

É sempre importante lembrar, contudo, que as conquistas não são eternas. Mesmo os avanços significativos podem retroagir. O novo Ensino Médio, por exemplo, que surge após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tira espaço das disciplinas de Ciências Humanas e cede espaço para disciplinas eletivas ou obrigatórias, como a Projeto de Vida, que passam a ocupar um espaço amplo dentro do currículo escolar¹.

A representação feita por Eco acerca do espaço da biblioteca remete a defesa de uma ideia de que, quando o acesso ao livro é limitado, não é por acaso: sabe-se muito bem quais os perigos que o saber propagado pelos livros pode representar em um contexto histórico no qual se conhecia muito bem o perigo do livro enquanto possível meio para questionamentos das relações de poder e era, portanto, necessário que se restringisse o seu acesso. Uma das ideias veiculadas pelo romance é a de que “O bem de um livro está em ser lido” (Eco, 2015, p. 21), e dialoga com a perspectiva que buscamos defender: a de que o livro é, sim, bem a ser propagado.

Neste capítulo, o objetivo é discutir quais leis foram sancionadas tendo como foco a difusão do livro e da leitura, pois essas leis têm impacto direto na criação das políticas públicas voltadas à formação de leitores. Portanto, o foco será nas leis criadas a partir da redemocratização brasileira, na década de 80 do século XX para mostrar de que maneira as leis criadas com foco na promoção da leitura e da leitura literária foram surtindo efeitos práticos.

Um incentivo para o mercado do livro no Brasil é o fato de que há ausência de imposto sobre o livro, enquanto na maioria dos países europeus a tarifação aproxima-se dos 5%. O artigo 150, inciso VI, alínea “d” da *Constituição da República Federativa do Brasil 1988* determina a imunidade tributária para livros, jornais, periódicos e para o papel destinado à sua impressão (Brasil, 1988).

Em nosso país, a ausência de imposto sobre o livro é fundamental, pois contamos com uma diversidade de editoras independentes ou de pequeno porte. Também há o fato

¹ As informações acerca do Novo Ensino Médio são atualizadas no site do próprio MEC: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/?msckid=1761080bbe9a11eca4bb0783817a9b21>. Acesso em: 10 set. 2023.

de que comprar livros nem sempre é fácil, tendo em vista que, mesmo sem imposto, o livro é um objeto caro, considerando a renda da maior parte dos brasileiros. Apesar disso, já discutimos que houve, em 2020, um movimento para taxação dos livros, o que aumentaria em 12% o valor atual dos livros. Ainda que a taxação não tenha acontecido devido ao movimento do setor livreiro e da sociedade, percebe-se que os avanços podem ser perdidos dependendo do interesse dos dirigentes políticos.

Outra lei que também representa um ganho para o mercado do livro é a Lei n. 7.505, de 2 de julho 1986, que institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura - PRONAC e que propõe a redução de imposto para pessoa jurídica que fizesse doação de livros adquiridos no mercado nacional a instituições públicas.

Em 2004, foi sancionada a Lei nº10.865, que reduziu a zero a alíquota de PIS e Cofins na venda de livros. Como mostra Tavares (2021), os resultados foram muito positivos, pois entre 2006 e 2011 o valor médio de capa diminuiu 33%, o que provocou um aumento de 90 milhões de exemplares vendidos ao ano. No capítulo 2, citamos um documento da Receita Federal, intitulado “Perguntas e respostas”, acerca da taxação de livros e fim da imunidade tributária. Tal documento referia-se ao Projeto de Lei 3.887/2000, que criou a Contribuição Social sobre Operações com Bens e Serviços – CBS, imposto responsável por unir os dois impostos em questão. Nesse caso, o projeto de lei previa adotar uma alíquota de 12% sobre o livro. Devido ao movimento do setor livreiro, o livro não chegou a ser taxado, mas, como vimos no documento, a justificativa era a de que somente ricos compravam livros no Brasil, o que justificava a cobrança.

A primeira lei, de fato, voltada à difusão do livro e à promoção nacional da leitura surge somente em 2003. A Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, que institui a Política Nacional do Livro, propaga, entre outros, a necessidade de valorização da leitura literária no espaço escolar, mencionando a responsabilidade do Poder Executivo em desenvolver projetos, por meio de parcerias e ações de âmbito nacional para a presença e a permanência do livro e da leitura no espaço escolar.

O que se constata é que mesmo que anteriormente já haviam sido criados projetos e programas de fomento à leitura, é somente em 2003 que se pode contar com uma Política Nacional do Livro por meio de uma lei que fica conhecida como Lei do Livro. O objetivo da Lei do Livro é instituir uma política para o livro por meio de diversas diretrizes, conforme vemos a seguir:

CAPÍTULO I

DA POLÍTICA NACIONAL DO LIVRO

DIRETRIZES GERAIS

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional do Livro, mediante as seguintes diretrizes:

I - assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro;

- II - o livro é o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida;
- III - fomentar e apoiar a produção, a edição, a difusão, a distribuição e a comercialização do livro;
- IV - estimular a produção intelectual dos escritores e autores brasileiros, tanto de obras científicas como culturais;
- V - promover e incentivar o hábito da leitura;
- VI - propiciar os meios para fazer do Brasil um grande centro editorial;
- VII - competir no mercado internacional de livros, ampliando a exportação de livros nacionais;
- VIII - apoiar a livre circulação do livro no País;
- IX - capacitar a população para o uso do livro como fator fundamental para seu progresso econômico, político, social e promover a justa distribuição do saber e da renda;
- X - instalar e ampliar no País livrarias, bibliotecas e pontos de venda de livro;
- XI - propiciar aos autores, editores, distribuidores e livreiros as condições necessárias ao cumprimento do disposto nesta Lei;
- XII - assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura (Brasil, 2003).

A Política Nacional do Livro surge com objetivos diversos para o fomento ao livro. Ela apresenta aspectos gerais, como o direito do cidadão em relação ao acesso ao livro, o foco no desenvolvimento da produção do livro, das editoras e estratégias para a promoção da leitura. Com objetivos diversos e contínuos, a Política Nacional do Livro coloca o livro, pela primeira vez, no cerne de uma política de estado, não somente de governo. É interessante pensar que somente em 2003 foi instituída uma lei com foco na propagação do livro e da leitura em um país tão desigual. De certo modo, essa demora no surgimento de uma Política Nacional do Livro justifica as políticas anteriores, caracterizadas por lacunas e por inconsistências, já que não havia um plano que alinhasse os propósitos do governo federal em relação à formação de leitores, ao fomento à produção nacional, à mediação na escola, entre outros aspectos.

A Política Nacional do Livro está organizada em cinco capítulos. No primeiro, tem-se as diretrizes gerais, como vimos logo acima; o segundo apresenta o que é definido como livro: “[...] textos escritos em fichas ou folhas, não periódica, grampeada, colada ou costurada, em volume cartonado, encadernado ou em brochura, em capas avulsas, em qualquer formato e acabamento” (Brasil, 2003); o terceiro dispõe aspectos relacionados à produção, distribuição e comercialização do livro; o quarto trata da difusão do livro e o quinto que apresenta aspectos gerais. Voltando-nos ao quarto capítulo da lei, ela dispõe que:

CAPÍTULO IV DA DIFUSÃO DO LIVRO

Art. 13. Cabe ao Poder Executivo criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, ampliar os já existentes e implementar, isoladamente ou em parcerias públicas ou privadas, as seguintes ações em âmbito nacional:

I - criar parcerias, públicas ou privadas, para o desenvolvimento de programas de incentivo à leitura, com a participação de entidades públicas e privadas;

II - estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:

a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;

b) introdução da hora de leitura diária nas escolas;

c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares (Brasil, 2003).

Este capítulo da Política Nacional do Livro encontra, de forma bem especial, as discussões que estamos fazendo ao longo deste trabalho, pois defendemos aqui a necessidade de as políticas públicas considerarem a necessidade do uso do livro, seja na escola ou em bibliotecas públicas. Essa defesa é necessária porque há políticas de composição de acervos, como vimos, que não desenvolve estratégias de uso a partir do momento em que a biblioteca já está constituída. Há, então, um destaque para a necessidade de a literatura ser lida, por meio da introdução de momentos específicos para o ato de ler nos espaços escolares. Ações como essa são essenciais para modificar a maneira por meio da qual as atividades relacionadas à leitura são vistas, pois, muitas vezes, banalizam-se esses momentos pelo fato de nem sempre haver um aprendizado imediato, um resultado prático das ações de leitura.

É necessário destacar que, certamente, a formação de leitores é uma atividade contínua e que provoca efeitos diversos nos leitores. Por isso, a necessidade da pluralidade de livros, também é apontada pela Política Nacional do Livro. Um acervo variado, plural, com diferentes níveis de linguagem, abordando diversas temáticas, retratando diferentes espaços, com personagens distintos e com gêneros textuais diversificados. Para tanto, é essencial a atuação das políticas públicas a partir da criação da lei. Com metas e planos importantes para um país com tanta dificuldade para a formação de leitores, quais foram as formas de atuação do governo federal após a criação da Política Nacional do Livro?

A partir dela, foi instituído o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), por meio do decreto n. 7.559, de 1º de setembro de 2011. Nota-se a lacuna temporal entre a criação da Política Nacional do Livro e do PNLL. Durante esse tempo, especialmente entre 2004 e 2006, o *site* do Governo Federal menciona que estavam sendo desenvolvidos encontros, debates, palestras, entre outros, entre interessados na cadeia produtiva do livro com o propósito de definir ações para a Política Nacional do Livro. Os resultados desses encontros foram publicados na Portaria Interministerial de agosto de 2006:

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA INTERMINISTERIAL No - 1442, DE 10 DE AGOSTO DE 2006

OS MINISTROS DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA, no uso da atribuição que lhes confere o art. 87, parágrafo único, inc. II, da Constituição, e, considerando que o Governo da República Federativa do Brasil subscreveu a “Declaração de Santa Cruz de la Sierra”, durante a XIII Conferência Ibero-americana de Chefes de Estado e de Governo dos vinte e um países signatários da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), e que é desejo do Governo da República Federativa do Brasil dar continuidade à mobilização em favor do fomento à leitura empreendida em 2005, durante o Ano Ibero-americano da Leitura - o Vivaleitura, e convertê-la em política pública permanente, resolvem

Art. 1º - Fica instituído o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), de duração trienal, tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional.

§1º - A implementação do PNLL dar-se-á em regime de mútua cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, dela podendo participar sociedades empresariais e organizações da sociedade civil que manifestem interesse em aderir ao Plano.

§2º - Anualmente, os ministros de Estado da Cultura e da Educação estabelecerão, em Portaria conjunta, o Calendário Anual de Atividades e Eventos do PNLL, incluindo os projetos e ações que deverão ser executados no respectivo exercício. (Brasil, 2006).

Nota-se que há um primeiro formado do PNLL, que, em sua primeira versão, de 2006, tem duração trienal, com o propósito de garantir o acesso ao livro, a valorização da leitura, entre outros. Também se percebe que é um projeto a ser cumprido de forma colaborativa entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Também se nota, na Portaria, o propósito de criar uma política pública permanente para o livro. Apesar disso, não há maiores esclarecimentos em relação a como seriam as ações do PNLL.

É somente em 2011 que foi publicado o Decreto nº 7.559 (Brasil, 2011), dispondo sobre o PNLL como estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações com foco no fomento à leitura no Brasil e dando maiores esclarecimentos em relação a atuação do Plano. Um aspecto importante da atuação do PNLL é a criação de uma publicação para apresentar a relevância do Plano, bem como seu modo de atuação frente às necessidades do país no que se refere à formação de leitores e ao mercado do livro. A publicação de 2014, intitulada “Caderno do PNLL: edição atualizada e revisada em 2014” apresenta um panorama dos três primeiros anos de atuação do plano e projeta a atuação futura, destacando os eixos de atuação.

O PNLL, desde o seu surgimento, tem como foco uma atuação dialogada entre governos federais, estaduais e prefeituras, bem como a participação do terceiro setor e a formação de parcerias com instituições privadas. Busca, assim, articular os setores interessados no livro e na leitura, como educadores, bibliotecários, universidades, sociedade

civil e empresas públicas e privadas para o fomento à leitura. Os principais objetivos, estão apresentados no Art. 1º do Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011:

Art. 1º O Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL consiste em estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações voltadas para o fomento da leitura no País.

I - a democratização do acesso ao livro;

II - a formação de mediadores para o incentivo à leitura;

III - a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico; e

IV - o desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional².

Especificamente no que tange à literatura, o PNLL traz algumas propostas de ações: “linha de ação 17 - apoio à cadeia criativa do livro e incentivo à leitura literária”; “linha de ação 19 - maior presença da produção nacional literária, científica e cultural no exterior” (Brasil, 2011). O Plano é, portanto, bastante claro no que diz respeito à necessidade de incentivo governamental à produção do livro, à leitura literária, bem como à divulgação de autores brasileiros no exterior.

No que diz respeito especificamente à atuação do MEC, o Caderno do PNLL estabelece como metas a criação de novas políticas públicas, bem como a manutenção dos programas já existentes. Segue excerto do documento:

No âmbito do Ministério da Educação, cabe ao Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (Secadi), executar programas do livro e apoiar programas de leitura, por meio de convênios. Ao MEC cabe dar continuidade às diversas políticas e ações que 36 vem implementando nos últimos anos em diferentes frentes (acesso à produção científica, didática e artístico-cultural; fomento à produção de material científico, didático e artístico-cultural; pesquisa e avaliação sobre a escrita, formação de mediadores de leitura, apoio à produção e distribuição de material literário para neoleitores) por meio de instituições e programas como o Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira); Cibec (Centro de Informação e Biblioteca em Educação); TV Escola; Portal de Periódicos da Capes; PNLD (Programa Nacional de Livro Didático); PNBE (Programa Nacional de Biblioteca Escolar); PNLD-EJA (Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos); Concurso Literatura para Todos; Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior); SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica). (Brasil, 2014, p. 35-36).

Novamente, o texto destaca a importância de planejamento na atuação e da articulação entre aquisição de livros e criação de estratégias para o uso efetivo do livro e para a formação de leitores. É interessante notar que uma das propostas é a manutenção do PNBE, que, apesar de ser destacado no Caderno, foi extinto no mesmo ano, mesmo tendo sido o programa de distribuição de livros mais eficaz a amplo de nossa história.

Já em 2018, é instituída uma nova lei, a chamada Lei Castilho, que institui a Política Nacional da Leitura e da Escrita, a PNLL:

² <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll/arquivos/caderno-pnll.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

LEI Nº 13.696, DE 12 DE JULHO DE 2018.

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

[...]

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Leitura e Escrita:

I - a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas;

II - o reconhecimento da leitura e da escrita como um direito, a fim de possibilitar a todos, inclusive por meio de políticas de estímulo à leitura, as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa;

III - o fortalecimento do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), no âmbito do Sistema Nacional de Cultura (SNC);

IV - a articulação com as demais políticas de estímulo à leitura, ao conhecimento, às tecnologias e ao desenvolvimento educacional, cultural e social do País, especialmente com a Política Nacional do Livro, instituída pela Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003;

V - o reconhecimento das cadeias criativa, produtiva, distributiva e mediadora do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas como integrantes fundamentais e dinamizadoras da economia criativa (Brasil, 2018)³.

O Art. 2º institui o modo de atuação da PNLE, que tem como propósito trabalhar de modo integrado às outras políticas já existentes, mas, também atuar com foco no fortalecimento da biblioteca e da cultura letrada, de modo amplo.

Diante da legislação discutida, fica nítida a existência de uma legislação em diálogo com as discussões acerca da importância de se propagar a leitura e a literatura. Do mesmo modo, a legislação esclarece a necessidade de se democratizar a leitura, capacitar mediadores e valorizar simbolicamente a leitura enquanto possibilidade de desenvolvimento intelectual e da economia nacional. Tais apontamentos, na mesma direção que aponta Chartier (1990), revela a necessidade de se pensar na necessidade da democratização do livro e da leitura enquanto práticas culturais.

Entende-se que o simples acesso aos materiais não tem associação direta com o seu uso, tendo em vista que a propagação da informação não pressupõe a sua apropriação. A necessidade de se pensar a leitura como uma questão relacionada à política contribui para entendermos o modo com o qual as políticas de distribuição dos acervos concretizam ações com o intuito de viabilizar o encontro entre o aluno e o livro. Para pensarmos em relação a políticas governamentais, retoma-se o fato de que é somente na década de 1980, decorridos 50 anos após a criação do Ministério da Educação e Cultura – MEC, que a leitura entra na pauta das políticas públicas e, mesmo assim, de forma esparsa e alvo de diversas críticas quanto ao funcionamento e adequação das obras.

Apesar disso, é fundamental destacar a pouca atuação concreta das leis. As primeiras políticas para o livro, criadas somente no século XXI, além de tardias, são pouco

³ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm. Acesso em: 11 dez. 2022.

eficazes. A última política, por exemplo, a PNLE, já apresentou atrasos no cumprimento de suas metas, como apresentei em 2019, em texto publicado na Folha de S. Paulo⁴, e, posteriormente, a situação não melhorou. Buscando no *site* do MEC, não há menção a atuação da PNLE nem movimento governamental para cumprimento de suas metas.

Em nosso país, sonogada pelos leitores por meio de políticas públicas insuficientes, a possibilidade de aquisição de livros continua sob a detenção de uma minoria. Se, no contexto literário evocado no início deste capítulo, a biblioteca é entendida e valorizada como guardiã de um tesouro, não devendo ser acessível a todos, hoje, nosso cenário não se apresenta avesso a isso.

Apesar de, hoje, contarmos com uma legislação importante para o planejamento de ações relacionadas à leitura, pouco adianta se ela não é acompanhada de um planejamento concreto de sua atuação.

Nos próximos capítulos, entraremos em outro aspecto da explicar os aspectos dos critérios de avaliação e seleção dos programas mais recentes.

4 Programas públicos sólidos poderiam reverter nossas assimetrias históricas. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/programas-publicos-solidos-poderiam-reverter-nossas-assimetrias-historicas.shtml#:~:text=Em%20uma%20sociedade%20marcada%20pelas%20ra%C3%ADzes%20profundas%20das,pol%C3%ADticas%20contribuem%20para%20que%20se%20revertam%20assimetrias%20hist%C3%B3ricas>. Acesso em: 10 set. 2023.

CAPÍTULO 7

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DOS ACERVOS LITERÁRIOS DO PNBE

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) marcou a história da educação brasileira. Foi, certamente, o maior programa de fomento à leitura no Brasil: inaugurado em em 1997, esteve em vigência até 2014 e passou por diversos governos. Foi inaugurado no primeiro mandato do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, atravessou os mandatos do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva e da ex-presidente Dilma Roussef. Ao longo dessa trajetória, o PNBE foi crescendo, se modificando e atendendo às demandas que iam surgindo conforme o desenvolvimento do Programa.

O Programa foi instituído pela Portaria Ministerial n.º4, de 28 de abril de 1997 do MEC, tendo como meta promover a leitura e o conhecimento. Atuava em parceria com a Secretaria de Ensino Fundamental - SEF, distribuindo obras literárias para as escolas públicas do Brasil, além de material de apoio pedagógico e atualização profissional. Inicialmente, era destinado apenas para a etapa inicial do Ensino Fundamental, depois passou a atingir, gradativamente, todo o Ensino Fundamental e, em seus últimos anos, a Educação Infantil, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O PNBE foi um programa fundamental para o reconhecimento e valorização da formação do leitor e do leitor literário, pois foi responsável pelo envio sistemático de livros, literários ou não, às escolas, permitindo que muitas delas tivessem um acervo capaz de atender à demanda escolar. Como muitas escolas se mantêm com um orçamento restrito, fica difícil, com a própria verba das instituições, formar uma biblioteca e um acervo variado. Antes do PNBE, como vimos, todos os programas duraram por pouco tempo e, com isso, não havia, até então, nenhum programa que suprisse a demanda das bibliotecas escolares. O PNBE foi o primeiro a cumprir essa função.

Assim como discutimos no capítulo 5, vimos que uma das grandes falhas dos programas anteriores era a ausência na explanação dos critérios de escolha das obras. Como os dois últimos Programas – o PNBE e O PNLD Literário, que será tratado nos próximos capítulos –, apresentam tais critérios de maneira transparente, abordaremos o processo de avaliação e seleção com foco nos critérios de seleção.

Organizaremos nossa discussão em dois momentos: no primeiro, vamos entender os critérios seletivos de 1998 até o ano de 2004, devido ao término, neste ano, do projeto *Literatura em minha casa*; em seguida, veremos os critérios de avaliação e seleção apresentados nos editais de 2005 a 2012, período em que as obras foram adquiridas e enviadas para compor os acervos das bibliotecas escolares. Para tanto, teremos como objeto de análise os editais de seleção expedidos pelo Ministério da Educação.

Os primeiros anos do PNBE: um programa em construção

O PNBE foi instituído em 1997 e distribuiu os primeiros acervos às escolas em 1998. Desde esse momento, pouco a pouco, o programa foi sendo ampliado com o propósito de atender de forma cada vez mais democrática alunos e professores, distribuindo às escolas acervos de literatura, de pesquisa, de referência e materiais de formação docente. Os objetivos centrais do programa eram: “a democratização do acesso às fontes de informação; o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e o apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor”.¹

No primeiro ano em que o PNBE enviou acervos às escolas – 1998 – foram adquiridas 4,2 milhões de obras que foram enviadas para 20 mil escolas públicas de Ensino Fundamental.

Desde seu primeiro ano de distribuição, então, o programa já consegue atender a uma demanda significativa de escolas. Apesar de haver um alto valor investido (R\$ 24.435.179,00 milhões), os critérios utilizados para seleção das obras não foram apresentados em nenhum espaço de acesso à população no primeiro ano do Programa. Quando se trata de projetos que envolvam dinheiro público, é fundamental que haja esclarecimentos em relação a todos os critérios que tenham sido utilizados para o desenvolvimento da ação. Qualquer dado que seja mal explicado, favorece situações de corrupção e dificulta, também, o desenvolvimento de estudos acerca do projeto em questão.

No caso do PNBE, nesse primeiro ano, foram selecionados livros de pessoas ligadas ou pertencentes à comissão de escolha, formada por um grupo de intelectuais “notáveis”. Outro fato que merece destaque é que, de acordo com os resultados da pesquisa feita com docentes (BRASIL, 2002b), muitas obras selecionadas foram julgadas inadequadas ao público-alvo – 1ª a 8ª série. Pensando especificamente nesse público, o ideal é que haja uma diversidade de obras justamente para atender os alunos mais novos, em contato com suas primeiras leituras, bem como os alunos que já tenham intimidade com o livro.

Ainda no ano de 1998, o programa previa que o acervo seria aberto também à comunidade, o que não ocorreu em boa parte das escolas, devido ao fato de que os próprios alunos e professores desconheciam as obras recebidas. A pesquisa desenvolvida pelo Tribunal de Contas da União – TCU, no ano de 2002, revelou que era bastante comum gestores escolares não permitirem o acesso do aluno aos acervos enviados pelo PNBE, alegando que os livros iriam estragar, que os alunos não sabiam manusear, que o espaço da biblioteca era inadequado. Ainda que seja fundamental considerar todas as dificuldades, não se pode perder de vista que o livro é um objeto de consumo e que seu desgaste com o uso é natural. Claro que no contato com um objeto público, o aluno deve ser ensinado,

¹ Fonte: Portal do FNDE - FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Acesso em: 10 set. 2023.

também, sobre sua conservação, mas, certamente, a melhor estratégia não é manter o livro fora do alcance dos estudantes.

No ano seguinte, 1999, a seleção das obras foi feita pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e pela Secretaria de Educação Especial (SEESP). Esta última foi responsável para selecionar quatro obras voltadas às crianças com necessidades educacionais especiais. A FNLIJ ficou responsável por essa seleção justamente devido às críticas feitas à comissão anterior. Nesse momento, a Fundação já era bastante reconhecida e com uma história sólida que começou a ser construída em 1974. Ainda assim, o processo de seleção não escapou de críticas, pois a FNLIJ mencionou que a avaliação recaiu sobre qualidade de texto, imagem e projeto gráfico², mas, novamente, não explicou os critérios. Em 1999, foram selecionadas 110 obras de literatura infantojuvenil e atendidas 36 mil escolas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental com 150 ou mais alunos. Foram adquiridos pouco mais de 3,9 milhões de livros, com investimento de R\$ 21.427.859,77.

Apesar de os critérios de 1999 não estarem disponíveis no *site* do FNDE, no *site* da FNLIJ, há a menção de alguns critérios norteadores. Como já mencionado, a análise recaiu sobre a qualidade do livro em seu conjunto: texto, imagem e e projeto gráfico e também considerou a variedade de gêneros, temas, escritores e ilustradores. Além disso, A FNLIJ também disponibilizou na internet dois pareceres críticos – de vários especialistas de literatura infantil e juvenil, votantes da instituição – que acompanharam cada título selecionado. Como se vê, o processo de avaliação avançou em relação ao ano anterior, principalmente por considerar o público pretendido com o acervo e dar acesso amplo aos pareceres. Mesmo assim, os critérios selecionados ainda são um tanto vagos. Há inúmeras possibilidades de escolha quando se aponta para a qualidade das obras literárias. Este pode se tornar um critério subjetivo demais caso não esteja bem explicado.

No ano de 2000, o PNBE voltou-se para o preparo dos professores enviando cerca de 3,7 milhões de livros pedagógicos destinadas aos docentes, contemplando 30.718 mil escolas. Não houve, portanto, neste ano, distribuição de acervos literários às bibliotecas escolares³.

De 2001 a 2004 o PNBE teve uma brusca alteração, o que foi motivo de inúmeras críticas. O Programa caminhava para seu quarto ano de distribuição e já se mostrava fundamental para o início da consolidação de acervos maiores nas bibliotecas públicas. Foi, então, nesse ano que passou por uma mudança significativa, pois, nesse tempo, passou a centralizar suas ações no projeto *Literatura em minha casa*. O projeto tinha como objetivo não mais distribuir acervos às bibliotecas e, sim, diretamente aos alunos.

Foram distribuídas coleções com cinco títulos de temática diversificada para que fossem entregues aos alunos. O objetivo principal era que o aluno pudesse compartilhar as

² Fonte: Fonte: <http://www.fnlij.org.br/livros/indice.htm>. Acesso em: 10 set. 2023.

³ PNBE: Histórico. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico/?msckid=ba579242c1cb11ecab989a654172e40e>. Acesso em: 16 abr. 2022.

obras com a família e ter a obra para si próprio. O grande problema encontrado a partir do projeto, era o fato de que as bibliotecas escolares passariam a ficar sem os acervos enviados pelo PNBE. Além disso, as obras enviadas pelo *Literatura em minha casa* passavam por uma adaptação do projeto gráfico para ser mais barata, assim, eram diferentes das edições que estavam disponíveis nas livrarias.

Além disso, houve uma oscilação significativa ao longo dos anos do projeto, pois, no primeiro ano, 2001, houve um crescimento de obras enviadas – aproximadamente 70 milhões de obras, no ano seguinte esse número caiu para pouco mais de 21 milhões. Em 2004, deu-se continuidade às ações iniciadas em 2003.

Vamos, agora, discutir os critérios de avaliação e seleção das composições do projeto em cada um dos anos que esteve em vigência.

No primeiro ano do projeto *Literatura em minha casa* 2001 –, os critérios de avaliação e seleção das coleções foram estabelecidos por uma comissão técnica⁴. Os critérios de avaliação e seleção foram apresentados em documento anexo, constituído de uma breve introdução, contendo os princípios gerais, e de uma apresentação dos critérios de seleção, considerados quanto à tipologia, à temática, à seleção de títulos e autores, à textualidade e, também, quanto ao projeto gráfico e às ilustrações (BRASIL, 2001). Analisados no conjunto, esses critérios podem ser resumidos basicamente em duas exigências na escolha das obras: a) diversidade gênero, assuntos, títulos e autores representativos de diferentes épocas e regiões, textos de variados quadros de referências literários; e b) materialidade – projeto gráfico e ilustrações adequadas ao público-alvo. Merece destaque o fato de o julgamento das obras incluir a preocupação com o destinatário. Todavia, a esse respeito, não fica esclarecido quem decide sobre a adequabilidade das obras às crianças e com base em quais princípios. Em vista dos aspectos expostos, pode-se concluir que o edital para o PNBE/2001 atentou para os mesmos critérios elaborados pela FNLIJ para o PNBE/1999.

Na segunda edição do projeto *Literatura em minha casa*, em 2002, a comissão técnica designada para avaliar e selecionar as coleções de obras de literatura altera-se apenas com a entrada de Miriam Schlickmann no lugar de Raquel F. A. Teixeira, membro que representa a presidência do CONSED, e o acréscimo de Robert Langlady Lira Rosas e Vera Maria Tietzmann Silva na composição dos técnicos especialistas na área de leitura, literatura e educação. Após a designação dessa comissão, foi instituído um colegiado para colaborar com a SEF e o FNDE na execução do PNBE/2002, realizando a avaliação e a seleção das coleções, fundamentadas nos critérios determinados e divulgados em edital relativo ao programa. Para compor o colegiado são nomeados: a) um representante do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) por estado; b) um representan-

⁴ Composta pelos seguintes membros: a) representante do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED): Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira; b) representante da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME): Adeum Hilário Sauer; c) representante da Associação de Leitura do Brasil (ALB): Luiz Percival Leme Brito; d) representante da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ): Elizabeth d'Angelo Serra e e) técnicos especialistas na área de leitura, literatura e educação: Antonio Augusto Gomes Batista, Maria da Glória Bordini, Maria José Martins de Nóbrega e Andréa Kluge Pereira.

te da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) por Estado; c) os membros da comissão técnica estabelecida pela Portaria n. 1.440 de 15 de maio de 2002; e d) oito representantes do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER). De acordo com Fernandes (2007, p.72), é visível uma ampliação expressiva da representatividade na legitimação da escolha das coleções do PNBE/2002.

Começam a ser notadas mudanças no edital de 2002. A principal delas é que a questão de privilegiar títulos de autores de diferentes épocas e regiões ocupa segundo plano no texto em função da relevância que assume a escolha dos autores representativos da cultura brasileira (Brasil, 2002a, p. 15). Segundo os critérios, torna-se importante não selecionar obras já escolhidas na edição anterior, com a inserção de um critério que exclui obras do PNBE/2001. A temática passa também a ter atenção especial: deve contribuir para o desenvolvimento ético do leitor e o texto e favorecer a experiência estética diversificada. Além de se elencarem os aspectos que fazem parte do projeto gráfico, explica-se o que se espera das ilustrações e, por fim, acrescenta-se um item sobre o projeto editorial na avaliação das coleções. Aqui, se nota que os critérios já estão melhores explicitados e se torna mais fácil, assim, identificar a partir de quais elementos as obras estão sendo julgadas.

No ano de 2003, a mudança de governo não impediu a continuidade do projeto *Literatura em minha casa*, que foi, inclusive, ampliado para a 8ª série do Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2003). Aumentou, com isso, o número de obras distribuídas, que saltou para oito milhões de coleções literárias distribuídas para 126 mil escolas, com um total de R\$ 44 milhões.

A comissão técnica para avaliação e seleção das coleções das obras do PNBE/2003, instituída pela portaria nº 1602 de 20 de junho de 2003, foi composta por alguns membros da edição anterior⁵.

A seleção recaiu sobre a qualidade literária e gráfica das coleções, temática diversificada, articulação e representatividade de títulos e autores. Percebe-se que o edital manteve como fator relevante o critério de representatividade dos autores, assim como manteve o privilégio para escolha de títulos e autores de diferentes épocas e regiões. Quanto ao projeto editorial, é mencionado que as coleções devem ser um “projeto orgânico” e “não apenas uma reunião casual de textos”, com isso, elas precisam mostrar-se “como um pequeno retrato da cultura brasileira, convidando e instigando o leitor à experiência estética e à reflexão crítica sobre o mundo que vive” (BRASIL, 2003, p. 12).

5 Andréa Kluge Pereira; Antonio Augusto Gomes Batista; Luiz Percival Leme Britto, Maria da Glória Bordini; Maria José Martins de Nóbrega; Vera Maria Tietzmann Silva. Também houve a entrada de novos membros: Ângela B. Kleiman; Carmem Lúcia B. Bandeira; Cinara Dias Custódio; Cláudia Lems Vóvio; Heleusa Figueira Câmara; Heliana Maria Brina Brandão; Hnerique Silvestre Soares; Jane Paiva; Raquel Lazzari Leite Barbosa; Tânia Mariza K. Rösing

Já em 2005, acumulavam-se críticas acerca do projeto. Começa-se a perceber a urgência na volta de composição dos acervos escolares, pois as bibliotecas públicas não tinham outra fonte de composição contínua e ampla como o PNBE. Ampliar.

É assim, então, que em 2005 o PNBE volta-se, novamente, às bibliotecas escolares. Nesse mesmo ano, o Programa conseguiu algo muito significativo, que foi atender a todas as escolas públicas brasileiras com séries do Ensino Fundamental, 1ª a 4ª série, com pelo menos um acervo composto de 20 títulos diferentes (Brasil, 2005).

O ano de 2005 marca uma nova fase do PNBE, que passa a ser mais constante, objetivo, transparente e democrático. Agora, as bibliotecas escolares voltam, novamente, a ser atendidas pelo Programa e, pouco a pouco, os critérios vão incorporando as demandas apresentadas por profissionais do setor livreiro, professores e pesquisadores.

O que é qualidade para o PNBE? a seleção de livros escolares após a renovação do Programa

A Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) retomou, em 2005, o objetivo inicial de qualificar as bibliotecas escolares após por fim ao *Literatura em minha casa*. Devido às mudanças ocorridas a partir do ano de 2005, a análise seguinte se deterá nos critérios a partir desse ano até 2014, ano em que o programa foi encerrado.

Todos os editais desse período apresentam três subitens avaliativos: qualidade do texto, adequação temática e projeto gráfico. Portanto, o que faremos aqui é verificar de que modo esses editais vão se modificando ao longo de sua atuação de modo que seja possível entender o que vai sendo entendido como qualidade das obras literárias. Nesses editais, são explicitados aspectos relacionados ao conceito de literatura, sobre a compreensão acerca do público-alvo, bem como diversos aspectos acerca da qualidade literária. Como a análise é de caráter comparativo, serão destacados pontos em que os editais se assemelham ou divergem entre si para, ao final, verificar quais foram as mudanças significativas durante os anos de 2005 a 2014.

Os critérios norteadores são explanados, primeiro, por uma abordagem inicial que, posteriormente, se dirige para subitens que tratam dos critérios específicos de avaliação. No edital do ano de 2005 e 2006, as primeiras abordagens acerca dos critérios eram feitas por meio do item “critérios de seleção”. Apenas no ano de 2008 passou-se a utilizar uma introdução, a qual se detém sobre a importância da literatura.

No ano de 2008, primeiro ano em que houve a apresentação dos critérios por meio de uma introdução, foi destacado o papel da criança no mundo contemporâneo:

Ao promover a seleção de obras de literatura para a Educação Infantil e para as séries/anos iniciais é preciso considerar que as crianças, desde os primeiros anos de vida, são sujeitos ativos, que interagem no mundo produzindo significados. São cidadãs, portadoras de direitos e deveres, que, em função das inter-relações entre aspectos

biológicos e culturais, apresentam especificidades no seu desenvolvimento. Elas interagem no mundo por meio das múltiplas linguagens: musical, gestual, corporal, plástica, oral, escrita, entre outras e têm o brincar como sua principal (BRASIL, 2007, p. 14).

Nota-se que, apesar de o conceito não ter necessariamente vínculo com aspectos da literatura, apresenta-se a concepção de infância adotada. A criança é apresentada como cidadã com direitos e deveres e que se forma e interage com o mundo de diferentes modos.

Em 2008, há um crescimento significativo do PNBE quando ele passa a incluir também as escolas de Educação Infantil e Ensino Médio. Passam a ser consideradas, então, outras obras literárias, com diferentes complexidades. O atendimento integral que passa a ser oferecido pelo Programa é essencial para a formação de uma biblioteca múltipla, diversificada e ampla.

Em todos os editais é ressaltada a necessidade da obra ser “representativa”, porém, apenas no ano de 2005 houve explanação do que o edital entende por representatividade:

Os títulos devem ser representativos de diferentes propostas e programas literários – desde aqueles que já firmaram uma tradição e conquistaram o reconhecimento de diferentes instâncias da instituição literária, àqueles que rompem com esta tradição e propõem – contemporaneamente – novos modelos e princípios para a produção literária (BRASIL, 2004, p. 14).

Aqui, se nota a necessidade de se oferecer um acervo que contemple tanto obras clássicas quanto obras contemporâneas. Se há obras que já compõem uma tradição, fazem parte da nossa história, não se pode esquecer que há uma diversidade de novas obras sendo produzidas, e que essas atendem a demandas contemporâneas, representando espaços e modos de viver distintos. O contato do aluno com essa diversidade é fundamental para a formação de um pensamento crítico e engajado

O ano de 2010 foi o ano em que o edital apresentou melhoras significativas. Se nos anos anteriores – 2005 a 2009 – os editais pouco se diferenciavam entre si, o edital de 2010 apresentava importantes mudanças. A primeira diz respeito a mencionar a legislação que legitima a importância da distribuição de acervos literários às escolas, enquanto a segunda traz a fundamental consideração de a leitura ser concebida como uma prática social. A citação confirma esses apontamentos:

Ao prover as escolas públicas que oferecem Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e médio), de acervos literários, o MEC parte do princípio de que a literatura é um patrimônio cultural a que todos os cidadãos devem ter acesso. Trata-se de um desdobramento do cumprimento da Constituição de 1988, que estabelece a educação como um direito do cidadão e da Lei de Diretrizes e Bases que ressalta o dever do Estado em oferecer uma educação básica de qualidade, nas três etapas que a constituem: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Além disso, o MEC busca dar consequência à Declaração Universal dos Direitos Humanos, que em seu artigo XXVII, assegura a toda pessoa o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios. Portanto, é necessário garantir aos

alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social (Brasil, 2009, p. 25).

Assim, verifica-se a associação da leitura literária com a garantia de uma educação básica de qualidade, atitude que deveria permear todo o processo de mediação de leitura no cerne da escola. No final da citação constata-se, ainda, a necessidade de garantir, não apenas aos alunos, mas também aos professores, o direito de acesso à cultura e à informação. A leitura, portanto, precisa ser uma prática social. Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) contribuem para essa discussão ao mencionar que o livro literário deve circular na escola, para que se forme uma comunidade leitora e se garanta a participação ativa dos alunos nas práticas de leitura.

Outro ganho no edital de 2010 refere-se à necessidade de refletir acerca da concepção de literatura e leitura de acordo com cada público atendido:

A literatura tem papel fundamental na formação do leitor, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. As crianças pequenas e bebês, quando convivem num ambiente com diferentes tipos de livros, possuem com eles uma relação de grande curiosidade e investigação. O contato das crianças com a literatura, da creche ao Ensino Fundamental, deve promover momentos de alegria, de fantasia, de desafios para a imaginação e para a criatividade, de troca e de experiência com a linguagem escrita. O livro destinado às crianças precisa envolver sentimentos, valores, emoção, expressão, fantasia, movimento e ludicidade, permitindo inúmeras interações. Especificamente em relação aos livros voltados para as crianças pequenas, esses permitem às crianças nomear objetos e personagens, inventar pequenas histórias, desenvolver suas capacidades motoras ao apontar, folhear, abrir janelinhas, entre outras atividades. (Brasil, 2009, p. 25).

Os jovens, adultos e idosos que buscam retomar sua escolarização pela EJA também são oriundos das mais diferentes situações socioeconômicas e culturais, trazem uma bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de suas histórias de vida, obtidos em diversas situações do cotidiano e do mundo do trabalho. Muitos são neoleitores jovens, adultos e idosos que ainda não desenvolveram plenamente suas habilidades e competências de leitura e escrita e que, independente do nível de escolarização, estão iniciando sua caminhada de leitores. Nessa delimitação estão desde aqueles em processos de alfabetização até os que estão cursando o Ensino Médio, mas permanecem no nível básico de domínio da leitura e da escrita (Brasil, 2009, p. 26).

Também é perceptível, nos editais, o cuidado em selecionar obras que não contenham ditatismos, moralismos, preconceitos e outros tipos de discriminação“. Com efeito, durante muito tempo as obras destinadas ao contexto escolar eram reprodutoras de valores e opiniões de um universo adulto ou do que os adultos esperavam em relação aos alunos. Esse “compromisso pedagógico” entre a literatura infantojuvenil e a escola para inculcação de normas e valores, presente desde a gênese do gênero, persiste até hoje em obras que instrumentalizam a literatura com outras finalidades que descaracterizam o texto literário. Por isso, o edital prevê a eliminação das obras que apresentam as características mencionadas.

Outro aspecto percebido em todos os editais é destacar a necessidade de compor acervos com obras de diferentes níveis de dificuldade, para que os alunos tenham opções de leitura não somente com foco em sua idade, mas em seu nível de leitura e, ainda, para que possam ser lidas junto os professores e individualmente. Pode-se verificar, com isso, a atenção do edital para que as obras da biblioteca não sejam apenas para que os alunos realizem empréstimos, mas também para estarem presentes na sala de aula.

Vale mencionar outro critério de seleção presente em todos os editais, que é a necessidade de adequar as obras à faixa etária e interesse dos alunos. Essa questão da adequação das obras às faixas etárias do público pretendido suscita o questionamento do que o edital entende por interesse tanto das crianças e dos jovens, quanto dos adultos e dos idosos que estudam nas escolas.

No que diz respeito especificamente ao item avaliativo “qualidade do texto”, considera-se que o texto literário contribui para “ampliar o repertório linguístico dos leitores” (Brasil, 2011). Faz-se necessário observar, nesse ponto, que as obras a serem selecionadas para compor o acervo devem fazer presentes os diferentes tipos de variação linguística, não favorecendo o falar de determinada região nem apresentando um tratamento preconceituoso em relação aos diferentes tipos de utilização da língua. As obras não podem trazer de maneira estigmatizada as características da fala provenientes, por exemplo, de regiões mais pobres, de pessoas da terceira idade ou de falantes pertencentes à classe social desfavorecida.

Os livros a serem selecionados também deveriam ter, de acordo com os editais, “fruição estética” e um “trabalho estético com a linguagem” (Brasil, 2009, p. 15), de modo a estimular o leitor, visto que a literatura engloba os sentimentos de fantasia e realidade necessários ao desenvolvimento dos leitores, proporcionando o estímulo da imaginação, criatividade, raciocínio e reflexão. Para Barthes (1973, p. 21-22), fruição diferencia-se de prazer:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia, aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (dá até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Em relação aos textos em prosa, seriam avaliadas, como apontam os editais (Brasil, 2009, p. 14), “a coerência e a consistência da narrativa, a ambientação, a caracterização das personagens e o cuidado com a correção e a adequação do discurso das personagens a variáveis de natureza situacional e dialetal”. Esses elementos podem possibilitar ao indivíduo capacidade de se comunicar e se expressar em diferentes contextos, em situação formal ou informal, pois saberá quais recursos linguísticos utilizar em uma ou outra situação. Dessa maneira, ressalta-se a necessidade de proporcionar aos leitores variedade de livros

que levem em conta a abordagem de diferentes meios culturais, sociedades, tradições e problemas do mundo, buscando construir condições para que os estudantes desenvolvam consciência crítica em prol de novas e melhores relações sociais.

Os textos em verso seriam avaliados de acordo com a adequação da “linguagem ao público a que se destina” (Brasil, 2009, p. 14), devido à necessidade de se oferecer, nos acervos, livros com vários níveis de dificuldade, para alcançar os diferentes contatos que as crianças e adolescentes possuem com a leitura. É ausente, porém, referência aos poemas narrativos.

Como qualidade do texto, ainda seria observado, em livros de histórias em quadrinhos, o diálogo entre texto e imagem e novas possibilidades de leitura por meio do texto visual. Um fato extremamente importante, já que a ilustração vem ganhando cada vez mais espaço devido ao seu papel na construção de sentidos diante do livro, elemento para o qual o aluno nem sempre é despertado: “a dificuldade [dos alunos] de relacionar as ilustrações aos textos verbais advinha da falta de intimidade com o universo semântico ali representado, o que se confirmava com leituras apenas literais dos textos verbais” (Fonseca, 2009, p. 105).

Ainda em “qualidade do texto”, um critério presente nos editais refere-se às adaptações e traduções que, quando selecionadas, “[...] devem ser mantidas as qualidades literárias da obra original”. Faz-se necessário questionar, nesse ponto, o que o edital entende quando menciona a necessidade de manter as “qualidades literárias” do original, já que tanto traduções quanto adaptações pressupõem a reescrita da obra e terão novas qualidades literárias, mas não as mesmas da obra que tomou como referência. Além disso, em que medida as obras traduzidas ou adaptadas também não são originais, visto que não são cópias? Apenas no edital de 2006 houve mudanças em relação à seleção de traduções e adaptações. As obras seriam selecionadas de acordo com “[...] os aspectos textuais e editoriais que particularizam cada obra” (Brasil, 2005, p. 14).

No que tange à qualidade temática, os editais pouco alteraram os critérios ao longo do período de 2005 a 2012. Notam-se mudanças significativas, porém, no subitem “adequação temática” do edital de 2012. Verifica-se a preocupação em serem selecionadas obras que privilegiem diferentes “[...] contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos que constituem a sociedade brasileira” (Brasil, 2011. p. 24).

A pesquisadora Maria Zaira Turchi (2006) contribui para o debate sobre essa prioridade ao mencionar que a literatura vem tratando de temáticas cada vez mais amplas e traz à tona o discurso das minorias excluídas. É necessário, portanto, a presença dessas temáticas na escola, para que o leitor não forme apenas o gosto pela leitura literária, mas possa construir uma visão crítica do seu lugar social a partir de suas leituras. Partindo da ideia de que as crianças vêm de meios socioculturais distintos, possibilitar a elas o acesso

a livros que tratem da variedade desses meios contribui para a conscientização acerca de uma sociedade plural, da necessidade de não se ter preconceito com os meios diferentes ou menos favorecidos.

Dentre as características mencionadas nos editais (Brasil, 2009, p. 15), a serem observadas como adequação temática, estão “a capacidade de motivar a leitura, o potencial para incitar novas leituras, a adequação às expectativas do público-alvo, as possibilidades de ampliação das referências do universo cultural do aluno e a exploração artística dos temas”. O contato com os livros, independente do ciclo escolar, possibilita ao aluno o convívio com o conhecimento de diferentes lugares, pessoas e histórias. O leitor, ao ser despertado, irá adquirir, a cada livro, diferentes formas de ver o mundo, pois irá entrar em contato com culturas além da qual está inserido. Para Candido (2004, p. 180), a formação do leitor literário pode estimular “o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do ser, o cultivo do humor”.

Pensar nos efeitos apresentados por Candido (2004) torna-se extremamente importante quando se analisa a leitura como ponto principal para o desenvolvimento da cidadania em cada um. Deve-se considerar que a leitura literária, desde que desvinculada de estereótipos e preconceitos, possibilita ao indivíduo uma reflexão crítica em relação a si, ao outro e ao mundo que o cerca.

Além da qualidade do texto e da adequação temática, os aspectos gráficos também são considerados na seleção da obra. De acordo com o último subitem avaliativo – projeto gráfico –, as obras a serem selecionadas deveriam apresentar:

Equilíbrio entre texto principal, ilustrações, textos complementares e as várias intervenções gráficas que conduzem o leitor para dentro e para fora do texto principal. Deve garantir condições de legibilidade do ponto de vista tipográfico quanto ao formato e tamanho da(s) fonte(s) utilizadas; do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do alinhamento do texto, qualidade do papel e impressão (Brasil, 2010, p. 15).

Apesar das pequenas mudanças, os critérios relacionados ao projeto gráfico apresentam grande semelhança no que diz respeito aos elementos especificados no edital. Apenas a partir dos editais de 2008 passaram a ser incluídas considerações mais específicas relacionadas às ilustrações. Também a partir desse ano as biografias dos autores deveriam ser apresentadas de modo que favorecessem o interesse dos leitores por outras obras.

Também no item avaliativo “projeto gráfico”, houve um crescimento em relação às ilustrações, pois passou-se a mencionar, a partir de 2010, que elas deveriam não somente dialogar com o texto verbal, mas, também, apresentar-se como possibilidade criativa, recorrendo a outras linguagens, sendo atrativas e enriquecedoras e, assim, contribuindo para ampliar a interpretação e construção de sentidos.

O que se nota, com a leitura dos editais de seleção do PNBE, é o quanto o programa foi evoluindo e se modificando. Assim, conforme o programa avançava, as obras eram selecionadas com critérios mais precisos em relação aos editais anteriores. É necessário destacar, a partir disso, que é fundamental a continuidade das políticas públicas, pois, assim, é possível que ela vá avançando e se tornando mais transparente à população. Sempre que há o surgimento de uma nova política de leitura, como vemos no capítulo 5, é comum que se demore um tempo até que ela, de fato, comece a produzir efeitos positivos. Quando há a interrupção dessa política, desconstrói-se um trabalho feito de forma gradativa. O PNBE é reflexo disso. Em seus últimos anos, ele atendia à muitas das demandas destacadas pelos profissionais do mercado do livro, como a necessidade de se variar autores e editoras, por exemplo, e isso já era uma realidade dentro do programa.

Quando uma política pública apresenta problemas, é fundamental que seus gestores saibam acolher as críticas para aprimorá-la e corrigir as falhas. A avaliação do TCU, destacada nas primeiras páginas desse capítulo, representou uma marca da transparência da atuação do PNBE, pois, depois dela, vários problemas começaram a ser sanados.

No capítulo posterior, então, vamos discutir a política que substituiu o PNBE: o PNLD Literário.

CAPÍTULO 8

**TRANSIÇÕES NA COMPOSIÇÃO DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE LEITURA: O PNLD LITERÁRIO E SEU
VÍNCULO COM A BNCC**

As políticas públicas de fomento à leitura criadas desde a década de 1980 passaram, como vimos, por diversas mudanças. O PNBE foi o que mais resistiu a essas alterações devido a um esforço articulado entre pesquisadores, editores e demais interessados na produção e circulação do livro. Contudo, 2014 foi o último ano de distribuição de acervos de livros literários e outros materiais de leitura.

Em 2017, saiu uma série de reportagens acerca do fato de que, desde 2014, o governo estava sem comprar livros às escolas e com previsão de nova compra apenas para 2019. Desde a abertura democrática, em 1985, o governo brasileiro nunca ficou tanto tempo sem abastecer as bibliotecas escolares. Como apontou a Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos – ABRALE, em reportagem à época:

O governo federal vai ficar ao menos quatro anos sem entregar novos livros de literatura para bibliotecas de escolas públicas brasileiras. A última remessa de livros feita pelo Ministério da Educação (MEC) para toda a rede ocorreu em 2014. A partir daquele ano o programa que garantia a compra e a entrega não foi mais executado. A alternativa proposta pelo governo federal só terá possibilidade de enviar novos livros a partir de 2019¹.

A ausência de compras governamentais em um país como o nosso – desigual – afeta, além do contato do aluno com o livro nos espaços escolares, todo o setor livreiro. Até então, o governo brasileiro era responsável por boa parte da movimentação do mercado do livro. Essa lacuna prejudica, especialmente, editoras nacionais e a diversidade de títulos que chegam às livrarias. Há, então, uma série de consequências quando um governo decide não enviar livros às escolas. Certamente, os maiores prejuízos são para os leitores atendidos pelas compras governamentais, pois, muitas vezes, sem condição de ter acesso ao livro por outras vias, como bibliotecas públicas ou livrarias, precisam das bibliotecas escolares para ter acesso à leitura.

Outras mudanças despontavam nesse momento e preocupavam, igualmente, o setor livreiro. A possibilidade de chegada de um governo de extrema direita, considerando que 2017 era um ano de eleição, trazia o receio de que, de fato, continuássemos sem a compra de acervos de livros para composição dos acervos escolares, pois o golpe²consolidado em 2016 já havia trazido alterações importantes para o campo da educação.

As movimentações do próprio mercado também preocupavam os profissionais do mercado do livro: em 2014, iniciaram-se as vendas de livros físicos pela Amazon³ no Brasil, o que já havia promovido mudanças no comportamento dos compradores de livros. A Amazon consolidou-se como um *e-commerce* com poder de barateamento tão forte que as livrarias e as editoras nacionais nem sempre conseguem se manter devido à redução

1 Disponível em: <http://www.abrale.com.br/governo-federal-esta-desde-2014-sem-comprar-livros-de-literatura-para-escolas-publicas/?msclkid=a074c02ac1d511ec93c891dc54cca3aa>. Acesso em: 21 set. 2023.

2 Em 2016, a ex-presidente Dilma Rousseff foi afastada definitivamente da presidência acusada de praticar “pedaladas fiscais”, ainda que sem provas de enriquecimento ilícito ou aproveitamento do cargo em benefício próprio. Dos parlamentares que a julgaram, 60% eram suspeitos ou acusados de crimes que incluíam falsidade ideológica até abuso de poder econômico.

3 <https://canaltech.com.br/empresa/amazon/#:~:text=A%20Amazon%20chegou%20ao%20Brasil,livros%20e%20ampliou%20os%20neg%C3%B3cios>.

das vendas, pois, para o consumidor, as compras via *e-commerce* acabam sendo mais viáveis.

É, então, diante de um contexto de alterações, e que não se mostrava com uma projeção positiva para o futuro, que as entidades representativas da cadeia produtiva do livro se reuniram para pensar em estratégias de resistência:

A última cartada conjunta das entidades se deu durante a Flip, na Casa Livre/ Nuvem de Livros, quando Associação Brasileira de Editoras de Livros Escolares (Abrelivos), Associação Nacional de Livrarias (ANL), Câmara Brasileira do Livro (CBL), Liga Brasileira de Editoras (Libre) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel) entregaram à coordenadora da Frente Parlamentar Mista de Defesa do Livro, a senadora Fátima Bezerra (PT/RN), e a José Castilho Marques Neto, secretário-executivo do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), uma carta intitulada *Brasil, Nação Leitora*⁴.

No manifesto, as entidades buscaram evidenciar a necessidade de continuidade das políticas públicas de leitura e leitura literária diante dos cortes de verbas que já aconteciam no Ministério da Educação. Segue o Manifesto Brasil, nação leitora na íntegra. O manifesto está publicado em site próprio: <http://avante.org.br/brasil-nacao-leitora/>.

“Brasil, Nação Leitora

“Liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia são elementos que fundam a infância. Tais substâncias são também pertinentes à construção literária. Daí, a literatura ser próxima da criança. Possibilitar aos mais jovens acesso ao texto literário é garantir a presença de tais elementos, que inauguram a vida, como essenciais para o seu crescimento. Nesse sentido é indispensável a presença da literatura em todos os espaços por onde circula a infância. 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 é proposição indispensável. Se é um projeto literário é também uma ação política por sonhar um País mais digno.” BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS, in Manifesto por um Brasil Literário, Paraty, 2009

A Associação Brasileira das Editoras Universitárias, a Associação Brasileira de Difusão do Livro, a Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares, a Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil, a Associação Nacional de Livrarias, a Câmara Brasileira do Livro, a Liga Brasileira de Editoras, o Movimento Brasil Literário e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros, em nome de seus associados, vêm manifestar sua preocupação em relação à continuidade da política pública de inclusão da literatura no âmbito da Educação Infantil e dos ensinos Fundamental e Médio, tendo em vista a imposição de cortes nas verbas do Ministério da Educação.

A educação deve ser entendida no sentido amplo, sem se restringir a ensinar a criança a ler e a escrever, mas também a pensar, refletir e compreender. Através do hábito de leitura, a criança aumenta seu conhecimento sobre o mundo e se prepara para exercer sua cidadania.

Hoje, apenas 25% dos brasileiros alfabetizados são leitores plenos, o que significa que 75% não têm capacidade de compreender e interpretar textos, segundo dados do INAF — Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional.

⁴ *Brasil, Nação Leitora* <https://www.publishnews.com.br/materias/2015/07/06/82610-entidades-assinam-manifesto-em-favor-do-pnbe>. Acesso em: 10 set. 2023.

Entendemos que a formação de leitores, assim como a constituição de acervos de bibliotecas escolares com livros de literatura devem ser prioridades nas ações do Estado e, portanto, do Ministério da Educação. Só assim poderemos equiparar direitos, garantindo a mesma qualidade na formação a todas as crianças e jovens brasileiros, independentemente da cidade onde vivem, das carências e desigualdades de cada região.

Um grande passo nesse sentido foi a criação, em 1998, do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e seu desenvolvimento e aprimoramento ao longo dos últimos anos. Até 2014, este programa vinha cumprindo seu objetivo de “prover as escolas de ensino público das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito da educação infantil (creches e pré-escolas), do ensino fundamental, do ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), com o fornecimento de obras e demais materiais de apoio à prática da educação básica”. Na última década, o PNBE tornou-se um exemplo de sucesso na inclusão da literatura em sala de aula, e outros programas de igual importância foram também criados, como o PNBE do Professor, o PNBE Periódicos, o PNBE Temático e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Estes programas permitiram aos alunos de todo o país o acesso a uma grande diversidade de obras literárias, de escritores e ilustradores nacionais e estrangeiros, obras estas que foram avaliadas e selecionadas por profissionais especializados em literatura e educação. Permitiram também que editoras de todos os portes participassem do processo de seleção e tivessem a oportunidade de incluir seus títulos nestes programas.

Em 2015, porém, segundo informações recentes do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pela execução desses programas, não houve ainda a liberação de verbas para viabilizar tanto o PNBE Temático 2013, que já estava com contratos em andamento, quanto o PNAIC 2014 cujos livros já estavam selecionados e as editoras devidamente habilitadas para a negociação e o contrato. Lamentavelmente, o processo de avaliação dos livros inscritos para o PNBE 2015 também estagnou. De acordo com dados estimativos, as verbas destinadas ao PNBE Temático 2013 e do PNAIC 2014, em conjunto, representam menos de 1% do valor do corte orçamentário de R\$ 9,4 bilhões sofrido pelo Ministério da Educação.

Além disso, o governo do Estado de São Paulo, em comunicado oficial, suspendeu a compra de livros para escolas e bibliotecas. Temos acompanhado notícias aterradoras de paralisia de ações em diversos estados e municípios, como o fim de um dos projetos mais emblemáticos do país, a Jornada Literária de Passo Fundo. Casos recentes que preocupam o caminho da transformação do Brasil pela leitura.

O atraso na execução desses programas e projetos já causa reflexos preocupantes na cadeia produtiva do livro, atingindo não somente editores e livreiros como também autores, tradutores, ilustradores, revisores e a indústria gráfica.

Entretanto, muito mais grave do que esse prejuízo tangível da cadeia produtiva do livro é o prejuízo incalculável e talvez irreparável causado a milhões de crianças e jovens brasileiros, que deixarão de receber livros de literatura em suas escolas, o que representará um grande retrocesso nas conquistas educacionais dos últimos anos e um dano irreversível ao pensamento livre e crítico da nossa população jovem.

O acesso a livros de literatura está garantido no Plano Nacional de Educação (PNE), através dos conceitos de Custo Aluno Qualidade (Caq) e Custo Aluno Qualidade Inicial (Caqi) que estabelece, dentre as diversas variáveis para o custo da educação, valores e parâmetros relativos aos insumos, entre eles os livros e as bibliotecas. Essa indicação está apoiada pela Lei 12.244/2010 que, ao determinar que todas as instituições de ensino do País tenham uma biblioteca até 2020, configura importante arco legal para a garantia desse direito.

A leitura de livros de literatura, além de prioritária, é também um direito da criança e do jovem.

Quando a leitura literária for prioridade na Educação em nosso país poderemos clamar: Brasil, Pátria Educadora, Nação Leitora

Paraty, 3 de julho de 2015”

O manifesto destaca a condição das práticas de leitura dos brasileiros nos últimos anos, atentando para o fato de que o ato de ler vai muito além de somente se apropriar do código verbal, mas da construção de condições de fomento ao pensamento crítico. Do mesmo modo, atenta para os dados do INAF, que apontam que 75% têm dificuldade com a interpretação e compreensão de textos. Ainda defende a relevância do PNBE e a

abrangência do Programa, que foi descontinuado justamente em um momento em que atendia à escola brasileira de forma ampla.

O manifesto também chama a atenção para um fato sobre o qual refletimos no capítulo 6: temos várias leis bastante necessárias no que se refere à formação de leitores, contudo, nem sempre tais leis têm resultados na prática. Ao evidenciar uma série de ações e projetos que vêm sendo descontinuados, o documento assinala as consequências que aparecerão com o tempo no que se refere não somente aos índices de leitura, mas, especialmente, em relação à formação crítica dos brasileiros.

Apesar das movimentações de diferentes setores da sociedade, após a ascensão de Michel Temer à presidência, marcou-se, de vez, a extinção do PNBE e também não houve justificativas em relação à decisão governamental. Vale ressaltar que o ano de 2014, ano do fim do primeiro mandato da ex-presidente Dilma Rousseff, marcou o último ano de distribuição de acervos.

O fim do PNBE, após dezoito anos de existência, marcou um período obscuro no que tange às políticas públicas justamente porque o fim de um programa sólido, duradouro, contínuo e que foi sendo expandido gradativamente conforme ia se consolidando inaugura o início de um período de incertezas.

Por meio do decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o programa de compra e distribuição de livros e materiais de leitura às bibliotecas escolares foi incorporado ao já conhecido PNLD, em atuação desde a década de 1980. O foco do PNLD era, até esse momento, a distribuição de materiais didáticos e, com a portaria, passa a ser responsável também pela distribuição de materiais literários, por meio do PNLD Literário.

Em seu Artigo 1º, o decreto nº 9099 estabelece que:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, **softwares** e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos (Brasil, 2017, s.p.).

O PNLD passa a ser responsável, então, pela distribuição ampla de materiais às escolas, incluindo, além dos livros didáticos e literários, outros materiais necessários às escolas e à prática docente. A política voltada à distribuição de livros foi nomeada como PNLD Literário a partir da integração das políticas voltadas à literatura com um programa inicialmente voltado ao livro didático. Passaremos, agora, a análise de como ficou configurado

esse Programa gestado ao longo do governo Bolsonaro, tendo em vista que, por mais que ele tenha sido instituído em 2017, ainda no governo do ex-presidente Michel Temer, é em 2018 que sua atuação é iniciada.

PNLD Literário e o vínculo com a BNCC

O PNLD é um programa bastante abrangente. Suas ações incluem distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, além de outros materiais para suporte à prática educativa. O propósito central é, então, distribuir, gratuita e periodicamente, materiais necessários à prática educativa.

A criação do PNLD se deu em 1985, por meio do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, e fruto das movimentações democráticas que em 1985 já geravam frutos importantes para a educação no Brasil:

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores (Brasil, 1985, s.p.)

Há ganhos muito significativos com o surgimento do PNLD, que centralizou na União os investimentos para o livro, ampliou o atendimento ofertado pelo programa anterior, propôs a reutilização do livro, o que aumentou sua qualidade material e permitiu que houvesse participação dos professores no processo de escolha das obras.

A busca pela oferta de um material didático gradativamente melhor às escolas públicas foi possibilitada graças ao esclarecimento de bases teóricas e metodológicas em diálogo com professores, pesquisadores e gestores escolares. Esse movimento fez com que as editoras interessadas em ter seus livros escolhidos pelos programas fossem aprimorando a qualidade de seus materiais.

Por mais que haja a necessidade de entender qual o espaço do livro didático na prática docente, é fundamental entender que ele tem um papel importante no cotidiano da sala de aula e acaba por ser um dos elementos centrais da organização do trabalho docente.

É notória a relevância do PNLD para elevar a qualidade do material didático, para promover maior conhecimento acerca do funcionamento desse programa, inclusive, disponibilizando, nas páginas oficiais, informações sobre o investimento, história do programa, as modificações.

Ressaltada a necessidade e relevância do PNLD, começamos a pensar: em que momento esse programa passa a incluir, também, a distribuição de materiais literários depois da extinção do PNBE e com que propósito? Observando o primeiro edital de seleção do PNLD Literário, de 2018, é possível iniciar algumas percepções acerca do funcionamento do programa. O edital estabelece como objetivos:

2.1.1 Avaliar obras literárias para uso em sala de aula pelos estudantes da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e ensino médio até o final dos seus respectivos ciclos de atendimento especificados neste edital.

2.1.2 Apoiar a formação dos acervos das escolas públicas, ampliando as oportunidades de uso individual dos estudantes de literatura de qualidade durante o ano letivo;

2.1.3 Contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, em conformidade com a Base Nacional Curricular Comum-BNCC. (BRASIL, 2018, p. 2).

Nota-se, no primeiro item, o destaque para o uso em sala das obras selecionadas e, no segundo, busca-se ampliar as oportunidades de uso individual das obras durante o ano letivo. Os dois subitens voltam, então, a leitura da literatura para o uso em sala de aula, associada, assim, à prática docente. Certamente, não há problema quando se destaca a necessidade de pensar um espaço, na sala de aula, para uma programação que envolva a leitura. Contudo, o terceiro item destacado aponta que o propósito dessas práticas devem ser o de contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes com base na Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

A Base, aprovada nos últimos anos, vem acompanhada de diversas críticas por parte da comunidade educacional e quando o uso dos materiais literários e de leitura estão atrelados a esse documento, nota-se, também, um alinhamento ideológico com as ideias da BNCC. Vale lembrar que a aprovação da BNCC foi feita com bastante resistência dos setores interessados, tendo em vista o modo arbitrário como a reforma foi conduzida:

A consequência mais perversa dessa reforma, cuja elaboração se encontra estreitamente aninhada em três instrumentos – Lei n.º 13.415/2017, BNCC e DCNEM –, é a construção de uma formação que se fixa no presentismo, no utilitarismo, no imediatismo que tem como resultado a perda da perspectiva do sujeito jovem enquanto ser social [...]. Tal condição é imprescindível para que o segmento jovem assumira os fracassos como determinantes de suas próprias “escolhas”, de forma que as relações de produção material fiquem intocáveis no atual regime de acumulação do capitalismo (Koepsel, Garcia, Czernisz, 2020, p. 2).

Essa associação provoca um movimento perigoso quando falamos de literatura. No capítulo 4, quando vimos o processo de fortalecimento escolar na década de 1960 e o modo como parte a literatura destinada às escolas passou a atender objetivos moralizantes, nacionalistas e pedagógicos, é importante se perguntar se a mesma coisa vai acontecer com essa associação, pois o vínculo do trabalho com a literatura na escola está expressamente assinalado no Edital:

[...] estamos querendo pensar nas políticas relacionadas à atual edição do Programa Nacional do Livro Didático, que incorpora o denominado PNLD 2018 Literário, considerando as suas contradições e todo o nexo de influências e interdependências que são resultados das motivações híbridas e múltiplas advindas dos diferentes sujeitos que atuam na proposição e na elaboração do programa. Sintetizando e buscando ilustrar a ideia aqui apresentada é possível concluir que existe um ponto de articulação entre as propostas educacionais mais recentes: Programa Nacional do Livro Didático, Pacto Nacional pela Educação na Idade Certa, Acervos Complementares ao PNLD, Base Nacional Comum Curricular, dentre outras políticas que se propõem a oferecer uma educação dita de “qualidade”, ainda que possamos questionar as múltiplas formas de significarmos a ideia de qualidade. (Nunes, 2019, p. 83).

A política voltada à distribuição de livros foi nomeada como PNLD Literário a partir da integração das políticas voltadas à literatura com um programa inicialmente voltado ao livro didático. Passaremos, agora, a análise de como ficou configurado esse Programa gestado ao longo do governo Bolsonaro.

O PNLD Literário foi instituído por meio do Decreto Nº 9.099, DE 18 de julho de 2017, ainda no governo do ex-presidente Michel Temer

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, **softwares** e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos.

§ 2º As ações do PNLD serão destinadas aos estudantes, aos professores e aos gestores das instituições a que se refere o **caput**, as quais garantirão o acesso aos materiais didáticos distribuídos, inclusive fora do ambiente escolar, no caso dos materiais didáticos de uso individual (BRASIL, 2017)⁵.

Assenta-se uma compreensão inadequada do material literário, que passa a ser entendido, no texto legal, como um material de apoio à prática educativa, havendo, então, pouca diferenciação dos outros materiais didáticos. Uma concepção, aliás, que os pesquisadores buscaram desconstruir ao longo das últimas décadas é da função pedagógica da literatura, pois, comumente usada no contexto escolar como material educativo, é comum que, para muitas pessoas, a literatura só tenha sentido se atrelada às práticas escolares. Se o parágrafo 1º ainda se propõe a marcar a diferença entre material didático e materiais literários, o parágrafo 2º não faz essa diferença, incluindo como um único tipo de material.

⁵ BRASIL. DECRETO Nº 9.099, DE 18 DE JULHO DE 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9099.htm. Acesso em: 21 set. 2023.

No mesmo decreto, é mencionada a relação do Programa com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

Art. 2º São objetivos do PNLD:

I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;

II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;

III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;

IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;

V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e

VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2017).

Dois aspectos se percebem no decreto: o apoio à implementação da Base e a ausência à especificidade do texto literário. A partir do momento que o Programa passa a incluir, também, a distribuição de material literário, é fundamental mencionar como o faz e porque o faz. Para além de uma mera concepção de literatura, abordar a importância e especificidade da linguagem literária é essencial para orientação de todo o processo de avaliação e seleção das obras. Como o aspecto evidenciado no documento é a obrigatoriedade de trabalho a partir da Base, vamos verificar, agora, como a BNCC apresenta a literatura.

A literatura na BNCC

A literatura é inserida dentro da área de Linguagens, no Ensino Fundamental e dentro da área Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio. Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Esses componentes curriculares são válidos tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio e deixam de fora, como se vê, a literatura, que será abordada de modo bastante tangenciado em Língua Portuguesa, que, por sua vez, está dentro do componente curricular Linguagens. Como aponta Eldio Pinto da Silva, em artigo intitulado “A literatura no ensino fundamental na base nacional comum curricular: uma reflexão crítica” (2019), acrescenta-se, ainda, o fato de o documento mencionar que o objetivo da Língua Portuguesa é garantir acesso aos conhecimentos linguísticos.

Ao fazer uma análise do campo Linguagens e da abordagem da leitura e da literatura na Base, Silva (2019) destaca que o surgimento da BNCC se dá devido à articulação entre os educadores do Brasil e ao objetivo de direcionar os currículos para as escolas brasileiras. Como ele aponta, o texto da Base teve duas versões. Uma primeira versão, que havia sido finalizada em 2017, foi rediscutida e reformulada, e o texto da Base que se legitima é de

2018, num momento político já bastante diferente dos anteriores: nesse período, assumiram, depois do golpe contra a ex-presidente Dilma Rousseff, o ex-presidente Michel Temer e, na sequência, o ex-presidente Jair Bolsonaro.

A literatura, assim, é apresentada, no documento, somente no eixo Educação literária, no qual se comete, inclusive, equívocos conceituais, como a utilização da literatura como pretexto para ensino de outros conteúdos.

Não se fala, contudo, sobre como se dará esse desenvolvimento, de um leitor capaz de fruir um texto, de modo progressivo. Além disso, há que se destacar a visão utilitarista do texto. Em “Práticas de Linguagem – Campo artístico-literário”, o documento aponta, por exemplo, o uso do texto literário para se ensinar variação linguística, e acrescenta:

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. (Brasil, 2018, p. 161).

Os eixos norteadores mostram a literatura como apoio para a área de Linguagem e para o ensino da Língua Portuguesa. A escolarização da literatura feita pela base, então, se dá de modo bastante inadequado, pois o texto é visto como pretexto para o ensino de outras questões e não se menciona um trabalho com a linguagem literária, com a escrita literária, com a literatura oral ou com o estudo literário (Silva, 2019).

Acrescenta-se as razões para se aproximar a literatura do educando a partir de uma compreensão bastante limitada da literatura:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (Brasil, 2018, p. 499).

Sem querer se delongar sobre essa definição, mas com a necessidade de acrescentar a discussão acerca da relevância de um documento da dimensão da BNCC em apresentar uma melhor abordagem da literatura, trazemos a discussão sobre Antonio Candido acerca da função da literatura. Candido (1989) defende que:

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta e moções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (Candido, 1989, p.115).

Refletir, portanto, acerca da leitura, da leitura literária, e da propagação de ambas implica, contemporaneamente, pensar nas relações de poder que conduziram historicamente as políticas públicas que buscaram promover o acesso ao livro.

Para além do carácter utilitarista que a literatura ocupa no documento, há outros problemas evidentes nos critérios de avaliação. Não há, por exemplo, diálogo com as Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004, assim como não há menção à seleção de obras visando a atender um conteúdo diversificado, em consonância com as demandas éticas contemporâneas, como a de formar uma sociedade conhecedora dos problemas sociais do Brasil, como racismo, sexismo e desigualdades de classe.

Essas questões iniciais marcam um início atribulado no que se refere ao PNLD Literário, pois o programa não especifica aspectos básicos acerca da literatura e que foram se consolidando por meio de documentos anteriores, como os próprios PCNs.

No capítulo seguinte, passaremos à análise dos critérios de avaliação e seleção das obras que compuseram os últimos acervos do PNLD Literário. A análise recairá sobre os três primeiros editais lançados pelo Programa.

CAPÍTULO 9

**O QUE É QUALIDADE PARA O PNLD LITERÁRIO?
CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E AVALIAÇÃO DAS OBRAS
SELECIONADAS**

No capítulo 7, foram discutidos os critérios de avaliação e de seleção do PNBE com o propósito de se entender como eles foram sendo alterados ao longo da existência do programa. Como vimos, o PNBE teve um longo caminho até que fossem consolidados critérios transparentes em relação à seleção das obras literárias. Houve um processo extenso para se consolidar a participação de diversos grupos vinculados à educação, de lugares distintos do Brasil, com cada etapa sendo divulgada de modo transparente por meio das páginas oficiais do FNDE. Quando o PNLD Literário entrou em vigência, em 2018, novos critérios começaram a ser definidos, especialmente, porque o novo programa apresentou um modelo de funcionamento com profunda relação com a BNCC.

O propósito, agora, é analisar os editais do PNLD Literário para entender como é feita a seleção das obras literárias pelo programa. Os critérios de avaliação em todos os editais que serão analisados agora estão apresentados nos anexos dos editais. Também investigaremos de que modo a avaliação se vincula à BNCC para investigar de que maneira a relação entre o PNLD Literário e a Base foi se consolidando.

Para cumprir com tal proposta, serão analisados os primeiros editais lançados pelo PNLD Literário.

Os editais estão intitulados da seguinte maneira:

Edital de convocação 02/2018 – CGPLI; Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2018 Literário¹ (Doravante Edital 2018); Edital de convocação 03/2019 – CGPLI; Edital de convocação 01/2018 – CGPLI; Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2020² (Doravante Edital 2020). Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021 Literário³ (Doravante Edital 2021).

Os três editais apresentam os critérios de avaliação e seleção para as obras a comporem os acervos a serem enviados para a escolas nos primeiros anos de funcionamento do PNLD Literário. Farei aqui uma leitura comparativa dos editais, com o objetivo de evidenciar como os critérios foram sendo alterados ao longo dos primeiros editais lançados. O *site* do FNDE⁴ contém, além dos editais, outras informações referentes ao processo de avaliação e seleção. Vale à pena acessar o *site* e conhecer o modo com as informações estão organizadas.

1 Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/EDITAL%20PNLD%202018%20LITERARIO%20-%20V13%20-%20COHER%20-%20FINAL%20-%202027%2003%202018.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

2 Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/2020/EDITAL_PNLD_2020_CONSOLIDADO_7_RETIFICACAO.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

3 Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_13_RETIFICACAO_07.04.2021.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

4 Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas>. Acesso em: 7 de jun. 2023.

O Edital 2018 apresenta mudanças relevantes em relação ao seu antecessor, PNBE. A primeira é o fato de o processo de seleção as obras literárias ser apresentado no mesmo edital de seleção das obras didáticas, unificando, assim, as ações do Programa. Outra alteração é o fato de o PNLD Literário incluir, também, a oferta de um Guia Digital com as informações disponibilizadas de forma mais clara e em linguagem menos técnica, o que auxilia na busca por informações⁵. Apesar da relevância dos guias, eles não serão incluídos nesta leitura, que se centrará nos editais.

Outra mudança estrutural é o fato de que as obras literárias passam a incluir um material paratextual com informações para a busca por informações complementares em relação ao texto. Como aponta o Edital 2018:

4.20. Cada obra literária inscrita deverá incluir, no próprio volume, informações paratextuais que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a correspondência entre a obra, a categoria, o(s) tema(s) e o gênero literário, exceto as obras da educação infantil (Edital 2018, p. 5).

Como se nota, o material a ser enviado passou a contar com informações sobre autor e obra, gênero literário, temas, além de linguagem para motivar o estudante para a leitura. Além do material paratextual, o envio da obra também precisa incluir um material voltado ao professor, obedecendo aos seguintes critérios:

4.21. Para os anos iniciais do ensino fundamental e para o ensino médio, o manual do professor digital, a ser apresentado de acordo com o item 4.2.1, deve estar em consonância, conforme o caso, com a BNCC ou as Diretrizes e Orientações Curriculares para o Ensino Médio e ser composto por:

4.21.1. Material de apoio no formato pdf com informações que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura/escuta e (3) justifiquem a pertinência da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; e (4) subsídios, orientações e propostas de atividades para a abordagem da obra literária com os estudantes.

4.21.2. Material de apoio no formato pdf com orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização das mesmas (material de apoio pós-leitura).

4.21.3. Material de apoio no formato pdf com orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar.

4.21.4. Material audiovisual tutorial/vídeo-aula facultativo que ofereça, aos professores, informações que (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertinência da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; e (4) subsídios, orientações e propostas de atividades para a abordagem da obra literária com os estudantes.

4.21.4.1. O material audiovisual deverá ter no mínimo 5 minutos e no máximo 10 minutos e deverá ser carregado via File Transfer Protocol.

Por ser facultativo, o material audiovisual não é critério de aprovação ou reprovação.

4.21.4.2. A disponibilização do material audiovisual é condicionada a avaliação pedagógica.

⁵ Guia disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2022_educacao_infantil_literario/pnld_2022_educacao_infantil_literario_principios_criterios. Acesso em: 21 set. 2023.

4.21.4.3. Caso a avaliação pedagógica considere pertinente o material audiovisual, será destacado no Guia Digital do PNLD que a obra dispõe no manual do professor de tal recurso.

4.22. Para a educação infantil, o manual do professor digital, a ser apresentado de acordo com o item 4.2.1, deve estar em consonância com a BNCC ser apenas composto pelos materiais descritos nos itens 4.21.1 e 4.21.4. (Edital 2018, p. 5-6).

Nota-se, então, que os materiais paratextuais, bem como os materiais voltados para o professor passam a compor uma parte importante para o envio. O PNLD Literário almeja, assim, incluir junto ao livro literário materiais que direcionem as atividades propostas em sala, as possíveis interpretações, os caminhos a serem seguidos pelo professor. A associação com a BNCC também é destacada algumas vezes. Agora, as obras literárias precisam, necessariamente, atender às orientações da Base. Há, claramente, um processo de escolarização da leitura literária quando as obras já vêm com orientações que condicionam o processo de recepção. Além disso, a obrigatoriedade em atender às normativas da Base pode ter um efeito perigoso, já que boa parte da produção literária brasileira destinada à infância e à adolescência é voltada ao público escolar, assim, no processo de escrita e edição, certamente, tais orientações são consideradas, limitando, assim, a pluralidade literária, já que boa parte das obras nascem buscando atender as orientações dos documentos escolares norteadores.

No que se refere aos critérios de avaliação e seleção, como já explicado, estão dispostos nos anexos dos editais, intitulados “Critérios para a avaliação de obras literárias”, sobre os quais nossa análise recairá a partir de agora.

Assim como seu antecessor, PNBE, o Edital 2018 também apresenta uma introdução que explica os propósitos dos acervos selecionados de acordo com o nível de ensino. O primeiro parágrafo do anexo Edital 2018 estabelece que as obras selecionadas devem potencializar, junto aos estudantes de todas as etapas:

[...] a capacidade de reflexão quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca. Estas obras devem proporcionar o contato com a diversidade em suas múltiplas expressões por meio de uma interação eficiente – e gradativamente crítica – com a cultura letrada, sem descuidar da dimensão estética dessa cultura (Edital 2018, p. 31).

A parte introdutória do edital explora a ideia de que as obras devem promover, ao longo dos ciclos de ensino, a relação do aluno com o universo literário. A ideia central apresentada é a de que a escola deve ser o lugar de transformação do estudante que, pela pouca idade, ainda não sabe manusear o livro, no aluno que, ao final do ensino médio, se torne o leitor-fruidor:

Sob essa lógica, cabe ao ensino médio ampliar, gradativamente, o repertório dos anos finais do ensino fundamental (PNLD 2020), ou seja, consolidar o desenvolvimento de leitores-fruidores ao mesmo tempo em que são aprofundadas questões ligadas ao pleno exercício da cidadania. Para a última etapa da educação básica, as obras literárias devem, então, alargar o contato com diferentes gêneros e estilos dos mais diversos/as autores e autoras que podem ser contemporâneos/

as, de outras épocas, regionais, nacionais, portuguesas/as, africanas/as e de outros países. Isso implica que as obras devem aumentar a representatividade das variedades da língua portuguesa e de diversidade no que tange à autoria (expressiva quantidade de autoras mulheres) e no que tange ao contexto de produção (devem ser apresentadas obras, por exemplo, de autores/as africanos/as) (Edital 2018, p. 31).

Assim, o objetivo é que, ao longo da permanência da escola e do contato contínuo com as obras do acervo, os estudantes consigam ir progredindo em seu nível de leitura e também em sua proximidade com o texto literário. As obras selecionadas devem ter como foco o desenvolvimento pessoal e a percepção ética dos estudantes. Também se menciona a necessidade de que as obras selecionadas proporcionem uma compreensão da diversidade tanto linguística quanto cultural. O edital ressalta aspectos importantes como pensar em aspectos de autoria, tanto de mulheres quanto de autores africanos. O excerto lido, então, atenda para dois aspectos: a formação cidadã e a formação do leitor.

A “Introdução”, primeiro elemento da exposição dos critérios de avaliação e seleção do edital de 2018, sofreu alterações em todos os editais seguintes: no Edital 2020 o título foi alterado para “Obras literárias”. A alteração mais significativa do texto entre um edital e outro, no entanto, foi a apresentação de uma relação ainda mais próxima com a Base. O item apresenta a seguinte defesa:

A fim de facilitar que as obras literárias sejam estudadas em consonância com o proposto pela BNCC, tanto para língua portuguesa como inglesa, deverá existir material de apoio ao professor que explicitará essa relação. Isso posto, a avaliação está ancorada em quatro pontos principais: 1.1. Qualidade do texto; 1.2. Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; 1.3. Projeto gráfico-editorial; 1.4. Qualidade do Manual do Professor (Edital 2020, p. 49).

É, portanto, no Edital 2020 que se consolida a relação que deve existir entre as obras selecionadas com a BNCC. É possível ver que as obras devem ser trabalhadas em consonância com o estabelecido pela BNCC, porém, é possível afirmar que essa relação não começa somente no momento de leitura, mas, sim, no momento da produção, pois, certamente, tal relação motiva os escritores e escritoras já produzirem uma literatura com objetivo pedagógico.

Já no Edital 2021, essa relação se torna ainda mais evidente quando o texto menciona:

A fim de facilitar que as obras literárias sejam trabalhadas em consonância com o estabelecido pela BNCC, tanto para língua portuguesa como inglesa, a obra literária endereçada ao estudante (livro impresso do estudante) será acompanhado de um expresso paratexto que, além de contextualizar o autor e obra, traz insumos para a reflexão do respectivo gênero literário de forma comparada. Ademais, o livro impresso do estudante também contará com um videotutorial. Seguindo essa mesma lógica, ao professor é destinado um valioso documento de apoio em PDF e mais dois videotutoriais (Edital 2021, p. 94).

A diferença em relação ao Edital anterior é retomar a ideia, também explicitada em outras partes do edital, de que os materiais paratextuais são critérios fundamentais

para o envio. Agora, então, há envio de um material literário com intenção pedagógica. Ao contrário dos livros enviados pelo PNBE, que tinha como característica ser exatamente o mesmo livro enviados às livrarias, agora, estudantes recebem materiais voltados à prática escolar e os professores recebem direcionamentos em relação a como trabalhá-los em sala de aula, com discussões, interpretações e atividades propostas seguindo as diretrizes da BNCC.

Além do aprofundamento da relação do PNLD Literário com a Base já evidente no texto inicial de cada edital, outros critérios avaliativos indicam mudanças relacionadas às formas de avaliação. Na tabela seguinte, vemos os títulos dos critérios avaliativos de acordo com cada edital.

Tabela 4: Critérios de avaliação e seleção do PNLD Literário

Edital 2018	1.1. Qualidade do texto; 1.2. Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; 1.3. Projeto gráfico-editorial; 1.4. Qualidade do manual do professor digital.
Edital 2020	1.1. Qualidade do texto; 1.2. Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; 1.3. Projeto gráfico-editorial; 1.4. Qualidade do Manual do Professor.
Edital 2021	(a) Qualidade do texto e adequação ao gênero literário; (b) Adequação temática no âmbito do ensino médio; (c) Projeto gráfico-editorial e Paratexto; (d) Qualidade dos materiais digitais.

Do Edital 2018 ao 2021, nota-se, de acordo com os quatro critérios de avaliação e considerando suas alterações, que, no último edital, os materiais complementares do texto literário ganham mais peso na avaliação. Há dois itens avaliativos somente para material paratextual e material do professor. Além disso, no segundo item, a adequação temática deixa de ser voltada ao gênero literário e passa, agora, ser voltada ao âmbito do ensino médio. Comprova-se, assim, a consolidação de uma literatura pedagogizante no âmbito dos Editais do PNLD Literário.

No item que avalia a qualidade do texto nos Editais, alguns aspectos se destacam: para o edital, a ideia de ser necessário oferecer obras plurais é reforçada diversas vezes. Tanto no aspecto linguístico quanto no que se refere à diversidade de etnias, condições sociais e espaço, considera-se necessário oferecer obras que sejam diversas. A adequação linguística ao público-alvo também é ressaltada. Os editais atentam também para a importância de não limitar ou conduzir demasiadamente a interpretação da obra, deixando espaço para participação criativa do leitor.

Quando se refere à qualidade do texto, os editais mencionam a necessidade de trabalho estético com a linguagem. O excerto seguinte está presente em todos os editais:

Serão, dessa forma, avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem a partir dos seguintes critérios: a exploração de recursos expressivos da linguagem; a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto; a adequação da linguagem aos estudantes; e o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão (Edital 2018, p. 32).

Assim, o primeiro tópico de avaliação destaca a necessidade de as obras terem qualidade estética e serem desenvolvidas utilizando recursos expressivos de linguagem, ampliando, assim, as possibilidades de fruição por parte do público-alvo. Ainda no primeiro item, o que avalia a qualidade do texto, contudo, há um tópico que parece problemático, que é a pré-seleção temática. Os três editais mantêm os temas pré-selecionados, ainda que estes variem, considerando o ciclo de ensino ao qual o edital se refere. A seguir, apresentamos alguns temas escolhidos pelo Edital para as séries iniciais e alguns dos temas para o Ensino Médio.

Tabela 4: Temas pré-selecionados para a creche

TEMAS	ENFOQUE DA OBRA
Descoberta de si	Percepção do corpo (sentidos, movimentos e gestos), explorando suas diferentes formas, necessidades, limites, habilidades e suas relações com o outro.
A casa e a família	Espaço e relações mais imediatas das crianças, abordando os temas da descoberta, da responsabilidade e dos sentimentos.
O mundo natural e social	Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, como a escola, a cidade, o meio ambiente (paisagens naturais, aquáticas, plantas, animais) e até mesmo o universo. Considerando-se a adequação à faixa etária, devem ser destacados temas que estimulem o respeito ao outro e o reconhecimento da diferença.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado, junto com a categoria a que pertence.

Fonte: Edital 2018, p. 34.

Tabela 5: Temas pré-selecionados para o Ensino Médio

TEMAS	ENFOQUE DA OBRA
Projetos de vida	Construção de projetos de vida relacionados à adolescência e às dúvidas e/ou angústias que isso pode gerar. Ao abordar esse processo de amadurecimento, deve-se tratar da relação de personagens/sujeitos líricos com suas emoções e sentimentos sobre si mesmos, o mundo que os cercam, as expectativas para a fase adulta e os planos para o futuro.
Inquietações das Juventudes	Relações pessoais e sociais dos personagens/sujeitos líricos com foco em questões próprias do jovem, como namoro, mudanças de interesse dos jovens, os rituais de passagens, as tensões familiares, o conflito com as autoridades, problemáticas relativas à adaptação, pertencimento, amadurecimento etc.
O jovem no mundo do trabalho	Potencialidades e desafios relacionados à inserção no mundo do trabalho, considerando a realização pessoal, a cidadania, as primeiras experiências profissionais, o desenvolvimento de competências interpessoais e a conciliação entre a escola e o trabalho.
A vulnerabilidade dos jovens	Questões de realidade brasileira contemporânea que afetam o cotidiano da população jovem, sejam elas vinculadas à precariedade econômica, aos diversos tipos de violência e preconceitos. Nessas obras, tais vulnerabilidades devem ser problematizadas e/ou combatidas.

Cultura digital no cotidiano do jovem	Relações típicas da cultura digital, ou seja, interações construídas por meio de redes ou mídias sociais (com o uso, por exemplo, de aplicativos). As obras devem, então, problematizar os vínculos virtuais criados e desfeitos no cotidiano daqueles que se aproximam da vida adulta, destacando o questionamento das fronteiras entre o público e o privado na internet e dos fenômenos das chamadas fake news e dos influenciadores digitais.
Bullying e respeito à diferença	Problemas enfrentados no que se refere ao assédio moral e físico no cotidiano escolar. As obras devem abordar, de forma crítica, os males gerados por esse tipo de violência, inclusive, ressaltando a necessidade de respeito à diferença (seja ela étnica, de pertencimento étnico-racial, de classe, de gênero etc.). Com isso, deve-se problematizar tanto os desafios quanto os benefícios da interação com a diferença, destacando-se a necessidade do convívio democrático dentro e fora da escola.

Fonte: Edital 2018, p. 96.

Quando se menciona, no documento, os critérios de seleção das obras, há a inserção de um aspecto que não existia nos documentos anteriores: a menção a temas pré-selecionados. Há que se notar o movimento que esse tipo de determinação implica: já dissemos, anteriormente, sobre a importância das políticas públicas para a produção do livro literário, especialmente, o infantil e juvenil.

Mortatti (2019) apresenta, por meio de uma análise cuidadosa da relação entre literatura e escola explica como a literatura, na década de 1970, tornou-se pedagogizante devido ao fato de que era produzida para a escola, atendendo às necessidades educacionais da época. Então, era comum que a produção literária desse período não tivesse, necessariamente, um foco na literariedade, na estética literária, ou mesmo nos sentidos possíveis de serem construídos a partir do texto literário.

É fácil fazer uma relação com o que acontece a partir do PNLD Literário. Os temas acima elencados dialogam de modo íntimo com as novas competências propostas pelo novo ensino médio. Um exemplo é a temática “Projeto de vida”. Ao buscar as abordagens sobre Projeto de vida na BNCC é possível encontrá-la em alguns momentos como competência, mas ela é descrita mais detalhadamente no subitem “A progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio”. Nesse campo, o Projeto de vida é apresentado como “eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” (Brasil, 2018, p. 472).

O discurso constante que se retoma na apresentação do que a Base chama de projeto de vida é justamente a valorização de um esforço pessoal e individualizante por parte do acadêmico, como se a escola fosse o lugar ideal para ele ser treinado para o mundo, para o trabalho e para cumprir as competências que desenvolveu no espaço escolar:

Ao se reduzir a Educação a um processo de aquisição de competências e de habilidades, por meio de currículos multiculturalistas, tal proposta abjura do objetivo de desenvolvimento das funções psíquicas por meio da aprendizagem do conhecimento científico, artístico e filosófico, pois a ênfase passa a ser no mínimo necessário para que os cidadãos concluam seus estudos dotados de informações,

instruções e habilidades, que se constituem numa das dimensões do conhecimento. (Filipe et al., 2021, p. 789).

Outro aspecto perigoso que é necessário ressaltar é que a literatura a ser produzida e consumida no espaço escolar deve, também, contribuir para esse processo: a fruição literária, então, cede espaço para uma literatura que contribua com a autodescoberta do sujeito considerando seu futuro lugar no mundo:

Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (Brasil, 2018, p. 469).

Um tom bastante moralizante é percebido na descrição dos temas. Em “O jovem no mundo do trabalho”, apontam-se para a necessidade de obras que contribuam para formar um jovem ideal. As obras propostas de acordo com esse tema devem contribuir para a formação de um jovem realizado por meio do trabalho, cidadão, e que ainda consiga conciliar tudo isso com a escola. Considerando que o jovem sai da escola, caso não tenha reprovações, com dezessete anos, é ideal, então, que essa literatura incentive o jovem a trabalhar antes da maioridade, pois, assim, se realizará por meio do trabalho.

Em “A vulnerabilidade”, a moralização acentua-se. A descrição da temática diz que:

Questões de realidade brasileira contemporânea que afetam o cotidiano da população jovem, sejam elas vinculadas à precariedade econômica, aos diversos tipos de violência e preconceitos. Nessas obras, tais vulnerabilidades devem ser problematizadas e/ou combatidas (Edital 2018, p. 37).

O tema parece ainda mais problemático por dizer a qual conclusão a obra deve chegar. A impressão que se tem é que tais vulnerabilidades deixarão de existir, ou serão reduzidas, se representadas de acordo com determinada ideologia. As desigualdades sociais e históricas que constituem nosso país, aliás, são razões pelas quais é tão difícil o brasileiro ter acesso constante a livros e livros literários. Para a Base e para o PNLD Literário, a impressão que se tem é que a “precariedade econômica” e suas consequências devem desaparecer se combatidas no texto ficcional.

Em “Bullying e respeito à diferença” o tom pedagogizante que a literatura selecionada deve conter se confirma. O texto explicativo apresenta que:

Problemas enfrentados no que se refere ao assédio moral e físico no cotidiano escolar. As obras podem abordar, de forma crítica, os males gerados por esse tipo de violência, inclusive, ressaltando a necessidade de respeito à diferença (seja ela etária, de pertencimento étnico-racial, de classe, de gênero etc.) (Edital 2018, p. 38).

O que defendemos aqui é que a literatura a ser selecionada pelo PNLD Literário não tem, de jeito nenhum, aspectos estéticos, críticos e culturais como base para avaliação, pois esses aspectos cedem espaço para os critérios moralizantes, pedagógicos e de acordo com a ideologia dominante das relações de trabalho. Certamente, tratar o bullying e respeito à diferença no espaço escolar é essencial, mas essa não é função da literatura.

A organização das obras por gênero e temática se mantém nos outros editais do PNLD Literário, confirmando a tradição de vínculo com a BNCC estabelecido pelo Programa.

No item que descreve a avaliação do projeto gráfico-editorial, outra problemática é percebida. O edital determina que: “Deverá ser apresentado material de apoio paratextual, em formato de anexo, no mesmo volume da obra principal, contendo informações que contextualizem brevemente o autor e a obra.” Cada obra – e essa prática se mantém nos anos subsequentes do PNLD – deve apresentar material paratextual, como anexo. Quando se insere um determinado contexto tanto em relação ao autor quanto à obra, há necessariamente um direcionamento da leitura desejada. Assim, o que o PNLD propõe é que as obras sejam produzidas com determinada perspectiva ideológica, mas, também, que, ao serem selecionadas, sejam lidas e interpretadas de uma determinada maneira também pré-selecionada.

Pode parecer muito positivo, em uma leitura superficial, o fato de que a obra já vem com orientações de como trabalhá-la no espaço da sala de aula, mas o que se percebe é que se reduz as possibilidades de invenção por parte do docente e da comunidade escolar, já que já há uma espécie de manual dizendo de que modo aquele livro deve ser lido, interpretado e trabalhado junto aos alunos. Cada turma e cada contexto de trabalho responde de modo distinto aos trabalhos e desejos dos professores, por isso, limitar o uso da obra a uma interpretação e trabalho ideal minimiza as possibilidades de leitura por parte dos alunos.

No item que analisa a qualidade do material do professor essa leitura se concretiza:

O manual do professor digital será avaliado pela consistência e coerência dos materiais de apoio, em formato pdf, considerando:

I – as informações apresentadas que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertença da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; (4) subsídios, orientações e propostas de atividades.

II – as orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização das mesmas (material de apoio pós-leitura)

III- as orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar (Edital 2018, p. 39).

Cada obra, assim, deve vir com um manual, que também é avaliado em relação à sua qualidade, e esse material vem com propostas de atividades, interpretações pré-fabricadas, orientações para as aulas, possibilidades de interdisciplinaridade. Assim, assenta-se a ideia, já esboçada em outros momentos do edital, que a literatura, para o PNLD Literário, é um material pedagógico, didatizante, moralizante, cuja produção, circulação e recepção devem estar de acordo com os ideais já apontados em outros documentos relacionados à educação, em especial, a BNCC.

A necessidade de adequação à Base faz com que a literatura selecionada pelo PNLD Literário carregue os problemas já descritos na BNCC, que é a referência nacional obrigatória para os currículos escolares. Filipi (2021) aponta, por exemplo, que o caráter homogeneizante do documento suprime as especificidades locais e regionais quando impõe objetivos e temáticas para o Brasil todo. O mesmo se nota nos editais do PNLD Literário quando temáticas são pré-selecionadas para a inscrição das obras, quando há atividades propostas considerando a BNCC e, também, quando o material paratextual torna-se um documento a integrar o livro literário, direcionando os estudantes para uma leitura pedagógica.

Acerca da BNCC e suas competências, Filipi et al (2021) defende que elas:

[...] guardam uma contradição: prometem preparar os alunos criticamente para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, com atividades diversificadas, mas capitulam ao projeto ideológico de desenvolvimento da capacidade de adaptação dos sujeitos às práticas sociais de amenização/gerenciamento dos conflitos, para a perpetuação do status quo. Além disso, fomentam um desenvolvimento de personalidades individualistas flexíveis, resilientes e competitivas, ao mesmo tempo que autônomas e determinadas (Filipe et al., 2021, p. 790).

Defendi, em alguns pontos deste livro, que o modo como as políticas públicas de leitura é conduzido responde a valores ideológicos do governo sob o qual está em vigência. Nesse sentido, defendo, novamente, que um programa de leitura gestado a partir de um golpe à democracia e consolidado em um governo de extrema-direita, tendo em vista que o PNLD Literário nasceu na gestão de Michel Temer e se consolidou no governo de Jair Messias Bolsonaro, revela intenções que se evidenciam ao longo dos editais. Ao apresentar obras literárias conduzam os estudantes a buscar vencer por meio do trabalho, ter uma atuação resiliente em um mundo competitivo, progredir por meio do esforço individual, o processo de avaliação e seleção das obras mostra a perspectiva alinhada à demanda do capitalismo e à produção de sujeitos pouco questionadores frente às desigualdades sociais.

Assim, a escola contribui com a produção de uma força de trabalho empenhada, dócil, colaborativa ao capital e que busca solucionar os próprios problemas por meio de atitudes individualistas. Já os materiais destinados ao professor colocam este profissional no centro da produção desses sujeitos, já que, ao receber um direcionamento sobre como deve trabalhar em sala de aula com as obras literárias, tem pouco espaço para criação e adaptação à realidade social na qual atua, mas reproduz os ideias da BNCC, do PNLD Literário e de todo um projeto de educação alinhado ao capitalismo.

CAPÍTULO 10

CONTA PRA MIM

O Programa Conta pra Mim foi instituído pela Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020, pelo então ministro da Educação Abraham Weintraub, que esteve à frente do ministério entre os períodos de 2019 e 2020. O propósito do Programa é o de promover práticas de literacia familiar. O conceito de literacia perpassa todos os documentos norteadores do programa e há, inclusive, vídeos e textos que explicam esses conceitos em uma linguagem direcionada aos familiares, já que o propósito é que os livros do programa sejam lidos e ouvidos no contexto familiar. Para elaboração do material, foram consultadas duas pesquisadoras: Dra. Barbara H. Wasik, diretora da Universidade da Carolina do Norte e coautora do livro *Handbook of Family Literacy*, cuja primeira edição foi publicada em 2004, e Dra. Pascale Engel de Abreu, professora associada em Psicologia na Universidade de Luxemburgo (Brasil, 2019). Curioso notar as referências estrangeiras para constituição do Programa. Não se mencionam pesquisadores brasileiros consultados, tendo em vista que, como vimos nos capítulos iniciais deste livro, para implementação de uma política pública, o conhecimento da realidade do lugar é essencial. As referências consultadas são exclusivamente sobre o conceito de literacia, não sobre sua aplicabilidade numa realidade como a do Brasil. Descreve-se, na página de apresentação do Conta pra Mim, que o objetivo é

[...] desenvolver nas crianças habilidades fundamentais que apoiarão o processo de aprendizagem por toda a sua vida, por meio do desenvolvimento da linguagem e das funções executivas, além de contribuir com o fortalecimento dos vínculos familiares e, como consequência, do desenvolvimento emocional das crianças¹.

O Conta pra Mim almeja transpor os muros escolares e ser um programa que tem como foco o desenvolvimento de uma dinâmica de leitura voltada ao espaço familiar. No excerto, podemos conferir três focos distintos: as habilidades relacionadas à linguagem; o fortalecimento dos vínculos familiares e o desenvolvimento emocional. No *site* do FNDE apresenta-se que o foco é nas famílias, especialmente as mais vulneráveis, que tenham crianças na primeira infância.

O modo de funcionamento é por meio da distribuição de materiais *on-line* para incentivar pais e familiares para aplicar, em casa, práticas de literacia familiar, que é, segundo o Programa, tema pouco explorado no Brasil. Na explicação sobre o Programa também se diz que tais materiais podem ser utilizados e adaptados por professores.

O conceito de literacia adotado pelo programa é o seguinte:

O conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis. É interagir, conversar e ler em voz alta com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de estratégias simples e divertidas, quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever! Literacia Familiar é se envolver na educação dos filhos, curtindo momentos especiais de afeto, carinho e diversão em família, brincando com livros e palavras. Não é preciso ter muito estudo, materiais caros nem morar em uma casa toda equipada e espaçosa para praticar a Literacia Familiar. As práticas de Literacia Familiar são acessíveis a todos! Bastam duas coisas: você e seu filho! As práticas de Literacia Familiar podem começar durante a gestação e se estender até

¹ Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 20 set. 2023.

o final da adolescência. Literacia Familiar é o reconhecimento de que os pais são os primeiros professores de seus filhos (Brasil, 2019, p. 13).

Nota-se um aspecto inicial que já diverge da realidade de boa parte das famílias brasileiras: a constituição de um único tipo de família. Adota-se, por aqui, com certa frequência, a expressão *pais ou responsáveis* justamente porque muitas famílias têm avós, tios ou parentes como responsáveis pelas crianças ou adolescentes. A adoção de tal termo pelo programa, contudo, não é por acaso: houve, de fato, um discurso de resgate da família nuclear muito presente no Governo Bolsonaro. O Programa Conta pra Mim, ainda que não seja um programa de distribuição de acervos literários às escolas, como é o PNLD Literário, e tenha como foco específico contribuir nas habilidades de leitura, tem como ponto de partida textos ficcionais, inclusive, alguns clássicos. A defesa que se busca fazer aqui é que há um alinhamento ideológico entre os dois Programas que tem como centro uma escolarização bastante equivocada da literatura.

No ano de 2022, duas ações do Programa foram realizadas: o lançamento da série de biografias da Coleção Conta pra Mim, com o lançamento de quatro livros digitais inéditos. A série foi lançada em formato digital colorido, para leitura, e em preto e branco, para as crianças colorirem. As biografias são as seguintes: de Anna Nery, Irmãos Rebouças, Padre Landell e Carlos Chagas.

A segunda ação foi o lançamento do podcast “Era uma vez...”, que contém quarenta e quatro histórias infantis narradas. O podcast está disponível no Spotify, Deezer e SoundCloud. É importante destacar que as três plataformas digitais são pagas, o que contradiz o foco em famílias em situações de vulnerabilidade social. Dispor de plataformas de músicas e podcasts pagos vai contra o ideal do Programa, que é o de ser acessível. Além disso, como diversos materiais do Conta Pra mim estão disponíveis na própria página em que o Programa está abrigado, por que essas histórias foram disponibilizadas por lá também?

O Conta pra mim faz parte do PNA e tem como foco crianças de 0 a 6 anos com o objetivo central de se trabalhar a alfabetização. O programa, contudo, apresenta problemas estruturais: como as famílias em situação de vulnerabilidade terão acesso aos materiais do programa, visto que estão em plataformas digitais? De que maneira os materiais digitais contribuirão com a alfabetização? Por meio de quais estratégias? Como os resultados serão monitorados?

As informações sobre o Conta pra mim estão descritas no *site* do MEC, na aba PNA, e quando se clica na parte destinada ao Conta pra mim, tem-se o conceito de literacia com o qual eles estão trabalhando:

Literacia familiar é estimular as crianças a desenvolverem, por meio de estratégias simples e divertidas, quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever!

Conheça os materiais do Conta pra Mim e prepara-se para aprender e se divertir bastante².

O alinhamento ideológico que se percebe, até agora, nos trechos trazidos dos documentos e do site se confirma nessa citação, pois, por meio da leitura e da escuta dos textos ficcionais, a criança é convidada a desenvolver habilidades. Não há um convite para a reflexão, para a interpretação e para o diálogo com as possíveis leituras feitas a partir dos textos: “[...] as habilidades adquiridas pelos estudantes são para atender ao progresso da civilização, o que pode ser caracterizado como uma educação tecnicista, que tem o objetivo de promover sujeitos que atenderão a indústria” (Santos; Assoline, 2022, p. 578).

O que o documento deixa evidente é que a relação de amor que deve haver entre os pais e os filhos é a responsável pelo sucesso ou pelo fracasso escolar desses sujeitos. A leitura e a partilha de histórias são tratadas como elementos centrais para esse sucesso, pois, como o documento diz, os pais são os primeiros professores. É fundamental olhar criticamente para dois aspectos dessa afirmação: o Brasil se caracteriza pela existência de diversos modelos familiares, para além da família nuclear; os pais não são os primeiros professores dos filhos. Atribui-se a esses sujeitos uma função que não é deles ao mesmo tempo em que se diminui a profissão do docente: este sujeito se forma por meio de estudo e prática, o que vai muito além da boa intenção dos familiares e de um desejo de contribuir com o desenvolvimento das crianças.

Como objetivos, a portaria que institui o programa estabelece que:

Art. 6º São objetivos do Programa Conta pra Mim:

- I - sensibilizar toda a sociedade quanto à importância de se cultivar a leitura em família;
- II - oferecer orientações acerca das melhores práticas de literacia familiar;
- III - incentivar o hábito de leitura na população;
- IV - encorajar pais a se engajarem na vida escolar dos filhos;
- V - impactar positivamente a aprendizagem de literacia e de numeracia no decorrer de toda a trajetória educacional, em suas diferentes fases e etapas;
- VI - fomentar a promoção e a divulgação das práticas de literacia familiar em escolas e sistemas de ensino; e
- VII - incentivar o aprimoramento e a divulgação de conhecimentos científicos sobre o tema da Literacia Familiar³.

Além dos materiais digitais, o Programa também disponibiliza PDF de alguns títulos para impressão. A distribuição de materiais em PDF apresenta outro problema grave se o propósito é formar leitores: como os pais terão acesso à impressão colorida? Quantas famílias possuem condição de ler os materiais em PDF em um aparelho como celular ou tablet?

² Site do Conta pra Mim, no qual estão abrigadas as informações acerca do Programa: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 11 dez. 2022.

³ BRASIL. Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595>. Acesso em: 11 dez. 2022.

Além das questões apontadas, é importante ressaltar que não há esclarecimentos dos investimentos feitos no Conta pra Mim de modo claro, na página do Programa. Considerando-se que se trata de dinheiro público, é fundamental que os dados relacionados a investimentos estejam transparentes na página para consulta simples da população.

Para além dos problemas estruturais identificados no Conta pra mim, passemos à análise dos textos ficcionais. Para tanto, faremos uma leitura de alguns aspectos de Branca de neve para verificarmos como um conto de fadas clássico é ressignificado pelo programa.



A capa é de “Branca de Neve”, que está disponível nas plataformas digitais já mencionadas, em forma de áudio, e em PDF para ser baixado no *site* do Programa⁴. As capas e os projetos gráficos são padronizados. Não há diversidade de ilustrações, formatos e nem cores. Todas as capas são muito parecidas, bem como as ilustrações de todas as outras. Não há diversidade de estilo, materiais de ilustrações ou de técnicas.

Sobre os contos de fadas, o Programa defende que:

Contos de fadas são uma ótima forma de estimular a imaginação da criança, ao apresentá-la a um universo em que a coragem, a solidariedade e o perdão são as grandes armas dos heróis. Viajar por esse universo na companhia da família será com certeza uma experiência que vocês guardarão por toda a vida (MEC, 2020, p. 2).

Passando à análise dos materiais, há que se destacar a pobreza linguística. Em *A branca de neve*, a história é contada por meio de frases soltas de forma que se percebe facilmente que não há um trabalho estético com a linguagem:

⁴ Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 10 set. 2023.

Era uma vez uma princesa que se chamava Branca de Neve. Quando bebê, sua mãe faleceu, e seu pai se casou com outra mulher, que, embora fosse muito bonita, era cruel e vaidosa. E, todos os dias, a madrasta perguntava ao seu Espelho Mágico.

— Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

— Não, rainha! Em todo o mundo, não há beleza mais deslumbrante que a sua! (MEC, 2020, p. 3).

A história começa com o elemento dêitico dos contos de fadas, “Era uma vez”, e a história se inicia por meio da apresentação da princesa. Não se contextualiza como sua mãe faleceu, nem o contexto em que um elemento que provocará rupturas na narrativa, a madrasta, se insere no meio familiar. Também não há nenhuma abordagem em relação ao Espelho Mágico, que simplesmente aparece na história. Voltando-nos a uma ideia afirmada inicialmente no documento, é possível que os textos sejam utilizados no espaço da sala de aula. O que se questiona é: qual a qualidade defendida pelo Conta pra mim? Depois da criação de diversos programas com foco no aprimoramento dos processos de seleção de acervos para comporem as bibliotecas escolares, o que o governo defende é a ideia de que um texto superficial e empobrecido seja ofertado às famílias e às escolas.

Para comparação, veremos, agora, o início de Branca de Neves de autoria dos Irmãos Grimm:

Há muito e muito tempo, bem no meio do inverno, quando os flocos de neve caíam do céu leves como plumas, uma rainha estava sentada costurando junto a uma janela com esquadrias de ébano. Costurava distraída, olhando os flocos de neve que caíam lá fora e, por isso, espetou o dedo com a agulha e três gotas de sangue caíram na neve. Aquele vermelho em cima do branco ficou tão bonito que ela pensou: ‘Eu queria ter um neném assim, que fosse branco como a neve, vermelho como o sangue e negro como a madeira da moldura desta janela.’

Algum tempo depois, ela teve uma filha, que era branca como a neve, vermelha como o sangue e tinha cabelos negros como o ébano. Deram a ela o nome de Branca de Neve, mas, quando ela nasceu, a rainha morreu⁵.

A diferença que se constata, de início, é a apresentação do espaço, elemento essencial para a estrutura dos contos de fadas. Também se apresenta a maneira por meio da qual Branca de Neve ganha seu apelido e a maneira por meio da qual Branca de Neve crescerá sem a mãe.

Pensar sobre a qualidade dos contos de fadas ofertados às crianças, ainda que o objetivo seja a literacia, é essencial. Os contos de fadas, como defende Nelly Coelho (1987), tem uma importância profunda para a formação da criança, devido à sua capacidade de cambiar experiências. Geralmente, são as primeiras narrativas com as quais as crianças têm contato e eles contribuem significativamente para que as crianças percebam formas de solução de conflitos inerentes à existência humana.

Para Walter Benjamin, o conto de fadas:

[...] é ainda hoje o primeiro conselheiro das crianças, porque foi o primeiro da humanidade, e sobrevive, secretamente, na narrativa. O primeiro narrador

⁵ Disponível em: https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/branca_de_neve. Acesso: 11 dez. 2022.

verdadeiro é e continua sendo o narrador de contos de fadas. Esse conto sabia dar um bom conselho, quando ele era difícil de obter, e oferecer sua ajuda, em caso de emergência. Era a emergência provocada pelo mito. O conto de fadas nos revela as primeiras medidas tomadas pela humanidade para libertar-se do pesadelo mítico. (BENJAMIM, 1994, p. 215).

O conto de fadas tem função básica de aconselhamento ao mostrar à criança as experiências advindas do comportamento humano frente ao desconhecido. Personagens em conflito são sempre presentes nos contos de fadas e tais conflitos resultam em uma espécie de conquista do prêmio final pelo protagonista, que precisará enfrentar adversidades. Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, tem uma consequência por não seguir o caminho orientado pela mãe. João, de João e o pé de feijão, colhe bons frutos depois de decidir confiar no vendedor que lhe entrega as sementes de feijão mágico.

Para o psicanalista Bruno Bettelheim (1980, p. 96), a criança forma ideias sobre como organizar o caos que é sua vida interna ao permitir que a criança perceba os aspectos da vida humana em polos: as figuras boas das más são apresentadas de modo bastante distinto às crianças, o que é essencial para ela aprender a classificar seus próprios sentimentos.

O que se busca defender aqui é que há, contemporaneamente, diversas versões e atualizações dos contos de fadas. Por mais que o gênero venha se atualizando e dialogando com problemáticas contemporâneas, tais versões continuam mantendo uma estrutura narrativa de qualidade. Marina Colasanti, por exemplo, é uma escritora contemporânea de contos de fadas que mostra a atualidade desse gênero, ao passo que contribui para sua renovação. O que se critica neste texto, portanto, não é a modificação do texto por parte do Conta pra mim, e, sim, a oferta de textos empobrecidos e reduzidos em relação à qualidade da linguagem e do texto.

CAPÍTULO 11

**POR UMA LEITURA LITERÁRIA QUE OCUPE ESPAÇO
ESCOLAR**

Neste livro, foi feita uma análise das iniciativas federais de fomento à leitura no Brasil com o propósito de entender de que modo, ao longo do período investigado, as políticas públicas de leitura e a legislação relacionadas ao livro foram sendo conduzidas. O estudo aqui apresentado se inicia na década de 1930, quando, pela primeira vez na história do país, são pensadas as primeiras ações para reduzir os índices de analfabetismo, para democratizar o acesso à escola e para formar trabalhadores com algum grau de instrução.

Antes disso, foi discutido um aspecto do comportamento leitor do brasileiro: buscamos desmistificar a afirmação de que o brasileiro é um não leitor, pois as pesquisas mostram a importância da leitura para a população e as buscas dos brasileiros para conseguirem acesso a materiais de leitura, apesar das dificuldades. Como vimos, há dificuldades estruturais que fazem com que a maior parte dos livros e da literatura estejam mais facilmente acessíveis às classes mais elevadas. Nesse caso, a defesa feita aqui é a de que somente políticas públicas consistentes podem contribuir com a redução dessas assimetrias. Assim, o estudo apresentado almejou mostrar de que maneira tais políticas foram sendo conduzidas dos anos 1930 até o fim do governo de Jair Messias Bolsonaro.

Na sequência, também foi definido o que é compreendido, neste livro, como política pública: quando se pensa na criação de uma política pública, como foi visto, almejam-se corrigir determinados aspectos de um determinado espaço que, de alguma maneira, promova prejuízos a parte da população. Assim, o objetivo de uma política pública é reduzir ou sanar alguma desigualdade. Apesar disso, o que se verificou é que uma política de leitura atende sempre a aspectos ideológicos do governo no qual ela é gestada. Tal afirmação foi sendo confirmada quando passamos à análise da história dos programas federais de fomento à leitura e à leitura literária.

Até a década de 1980, todas as ações para compra e distribuição de livros foram profundamente condicionadas por uma perspectiva repressora. Tanto no governo Vargas, quanto na ditadura militar, mesmo quando havia compra massiva de livros, estes eram controlados e cerceados de modo que só chegassem à população, por meio dessas políticas, livros que passassem a imagem de um país unificado, em progresso e com valores moralistas. Os problemas de tais práticas é que dificultam o acesso da população à pluralidade de pensamento, pois, quando se condiciona o tipo de leitura e de leitura literária aos quais as pessoas terão acesso, em certa medida, se controlam os posicionamentos políticos, ideológicos, morais, entre outros.

No período da ditadura militar, vimos, ainda, um outro aspecto: o fortalecimento da relação entre essas políticas com a escola, o que fez com que crescesse uma prática muito comum nos tempos de repressão. Nesse período, as obras voltadas à escola tinham como propósito serem usadas em sala de aula, então, além dos valores morais, era comum que

tais livros fossem escritos para o ensino de diversos temas: gramática, valores cívicos, entre outros.

Os investimentos, de fato, em programas de compra e distribuição de livros, só começam a acontecer com a abertura democrática, na década de 1980, pois o primeiro programa de aquisição de livros e de livros literários (PNSL) para envio às bibliotecas escolares teve sua gênese na década de 1980. A partir daí, uma outra problemática começa a acontecer: a criação de diversos programas com curta existência, como vimos ao longo dos capítulos.

Defendo a ideia de que a leitura e a literatura devem estar presentes na escola, ocupando um lugar de privilégio. Esta última, a leitura literária, infelizmente, ainda esbarra em uma escolarização inadequada, quando é usada para o ensino de questões que não são sobre o literário, tais como gramática, valores morais e éticos. A prática que tinha se fortalecido em tempos de ditadura e que, com programas como o PNBE tinha dado margem a compras governamentais de livros mais diversificados, voltaram com os programas PNLD Literário e Conta pra Mim. Os dois programas foram iniciados no governo Bolsonaro. O que vimos, no discurso de ambos os programas, é que a leitura e a literatura devem servir à formação do aluno de modo que contribuam com o ensino de diversos valores, inclusive, de conteúdos escolares. Perde-se o que se tinha conquistado até então: a criação de programas que tinham, de fato, o propósito de contribuir com uma formação cultural, estética e crítica por meio da leitura e da leitura literária. É um reflexo da educação tecnicista que se fortaleceu no momento político em questão.

Pensar na leitura a partir de uma perspectiva política é fundamental, pois é preciso entender que o acesso à leitura é uma questão, antes, de democracia. Como aponta Ana Espíndola (2005, p. 14):

É inegável [...] que o acesso ao mundo da leitura e da escrita deve ser tratado com um direito por todo país que se pretenda democrático, ainda que uma democracia nos limites do que uma sociedade regida pelo modo capitalista de produção possa proporcionar.

Nessa perspectiva, a autora reflete acerca do fato de que a distribuição dos bens culturais está associada à distribuição dos bens materiais. A luta pela conquista dos bens culturais deve estar, portanto, vinculada “à luta pelo acesso aos bens materiais”. Ao se alcançar melhor distribuição dos bens materiais, portanto, é possível que os bens culturais, do mesmo modo, sejam mais propagados. Com isso em mente, não se pode perder de vista que: “[...] a leitura e a escrita, durante muito tempo, foram privilégios de poucos e, de certa forma, ainda continuam sendo” (Espíndola, 2005, p. 29).

A leitura literária perpassa, invariavelmente, pela mesma questão: reconhecê-la como um direito de todos e pensar modos de propagá-la, não se pode perder de vista que

“ela nos liberta do caos” e pode “funcionar como um instrumento consciente de desmascaramento das desigualdades e iniquidades” (Espíndola, 2005, p. 35).

Luiz Britto (1998) traça uma reflexão importante nesse sentido ao retomar que muitas vezes se associa à leitura a ideia de que se adquire a partir da vontade individual, não estando relacionada aos “vínculos sociais estabelecidos pelo sujeito” (1998, p. 77). No entanto, a formação de leitores se dá por meio de relações mais complexas, que perpassam por diferentes âmbitos e vieses, sendo necessário entender que a formação de leitores se dá por relações mais subjetivas. Não se pode desconsiderar, portanto, “[...] as conformações ideológicas dentro das quais se constroem os valores e saberes dominantes na sociedade industrial de massa que informam as chamadas práticas leitoras” (Britto, 1998, 78).

O simples acesso aos materiais não teria associação direta com o seu uso, tendo em vista que a propagação da informação não tem relação com a divulgação, apropriação e construção do conhecimento. A partir dos diversos exemplos utilizados pelo autor, entende-se que construir leitores é, antes de tudo, como uma “ação cultural historicamente constituída” (Britto, 1998, p. 84). Não se pode, portanto, considerar a leitura, ou, ainda, as assimilações, reflexões, construções de sentido que se faz a partir da leitura sem pensar na questão política que a envolve:

Dois fatores são determinantes para que sobreviva com tanta intensidade essa concepção ingênua e perniciosa de leitura. O primeiro é o mascaramento da dimensão política a leitura, que permite que qualquer leitura possa ser considerada boa. O segundo, diretamente articulado ao primeiro, é a desconsideração do objeto mesmo sobre o qual incide a leitura: ao se considerar o ato em si de ler, desconsidera-se o fato de que se leem textos e que textos são discursos que encerram representações de mundo e sociedade (Britto, 1998, p. 85).

Construir práticas de leitura que almejem propagar a leitura, portanto, deve vislumbrar a necessidade de se promover o contato entre os sujeitos e diferentes bens da cultura letrada, que o permita ter acesso a diferentes níveis de competência de leitura. Formar leitores envolve, invariavelmente, a necessidade de se permitir o acesso à literatura, que exige do leitor ampla capacidade de leitura, que o possibilite interpretar, dialogar e construir sentidos a partir de uma linguagem artisticamente construída.

Na esteira desse pensamento, a leitura, hoje, não deixa de ser arma contra a imposição sobre os sujeitos. Para que a literatura, portanto, ocupe o espaço escolar, ela precisa estar no discurso e nas práticas governamentais. É fundamental os próximos governos pensem sobre a necessidade de democratização da leitura e da literatura, desde que estas não sejam ferramentas para transmitir ideologias governamentais e valores morais. Materiais de leitura precisam, invariavelmente, estar ao alcance de todos se, de fato, buscamos construir um país mais justo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Quem lia no Brasil colonial? INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro 2001. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP4ABREU.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALBINO, Lia Cupertino Duarte. A Literatura Infantil no Brasil: origem, tendências e ensino. São Paulo: *Litteratu*, 2010. Disponível em: Disponível em: <https://docplayer.com.br/8682229-A-literatura-infantil-no-brasil-origem-tendencias-e-ensino.html>. Acesso em: 15 set. 2023.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1973

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 11-46.

BENJAMIN, Walter. O Narrador considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. Obras Escolhidas I. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BETTLHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 8. ed. Trad. Arlete Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BOMBINI, Gustavo. La lectura como política educativa. In: *Revista iberoamericana de educación*. N.º 46 (2008), p. 19-35. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a01.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

BOURDIEU, Pierre. O mercado de bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sérgio Miceli. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982. p. 99-181.

BRASIL. Anuário Brasileiro da Educação Básica. 2020. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/anuario-brasileiro-educacao-basica-2020/>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. *Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil*. São Paulo: Edições SM, 2011b.

BRASIL. *Avaliação do TCU sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola*. Brasília: Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2002. Disponível em: <Disponível em: <http://www.tcu.gov.br> >. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília, DF: MEC/ CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Caderno do PNLL Edição atualizada e revisada em 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll/arquivos/caderno-pnll.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992. Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 14 maio 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0519.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Arca das Letras: 12 anos germinando boas sementes. Brasília: Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário, 2015. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/arca-das-letras-12-anos-germinando-boas-sementes>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011*. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 5 set. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. DECRETO Nº 91.542, DE 19 DE AGOSTO DE 1985. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D91542.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 93, de 21 de dezembro de 1937*. Exposição de motivos. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 1937. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 5.077 de 29 de Dezembro de 1939*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-5077-29-dezembro-1939-345395-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE - 2010*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, 2009.

BRASIL. *Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.753compilada.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2008. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/downloads/bibliotecaescola/321-editalpnbe2008/download>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de convocação para inscrição de coleções de obras de literatura no processo de avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/2002. Brasília, 24 de abril de 2002a.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de convocação para inscrição de coleções de obras de literatura para alunos de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e de literatura e informação para alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no processo de avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/2003. Brasília, 09 de maio de 2003.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2005. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/downloads/bibliotecaescola/346-editalpnbe2005/download>. Brasília, 2004.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/downloads/bibliotecaescola/324-editalpnbe2010/download>. Brasília, 2009.

BRASIL. *PNBE: Histórico*. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico/?msclkid=ba579242c1cb11ecab989a654172e40e>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Portaria interministerial nº 1442, de 10 de agosto de 2006. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/migrado2046/>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Programa Nacional Biblioteca da Escola: análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores*. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRITTO, Luiz Percival Lemes. Leitor interditado. In: In: MARINHO, M. SILVA, C. S. R. (Org.) *Leituras do professor*. São Paulo: Mercado de letras, 1998. p. 61 a 78.

CALDAS, Elaine Formentini. *A Trajetória dos Programas Oficiais de Leitura e da Biblioteca Pública no Brasil Durante o Período de 1937-2004*. 2005. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005.

CALDAS, Elaine Formentini. *A Trajetória dos Programas Oficiais de Leitura e da Biblioteca Pública no Brasil Durante o Período de 1937-2004*. 2005. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. Reorganizada pelo autor. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

CAPANEMA, Gustavo. *Exposição dos Motivos para a Criação do INL*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 15 de dezembro de 1937.

CAPANEMA, Gustavo. *Ofício encaminhado ao Presidente Getúlio Vargas referente a criação do Instituto Nacional do Livro em 1937*. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/EducacaoCulturaPropaganda/INL>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CATTAI, Júlio Barnez Pignata. *O estandarte silencioso: a United States Information Agency na mídia impressa do Brasil – Correio da manhã e Tribuna da Imprensa – 1953 e 1964*. Dissertação. São Paulo, 2011. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-13012012-122334/publico/2011_JulioBarnezPignataCattai.pdf

CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: UNESP, 2014.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora da Unesp, 1990.

ECO, Umberto. *O Nome da Rosa*. Traduzido por Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas Andrade. Rio de Janeiro: Record, 2015.

ESPÍNDOLA, Ana Lucia. *Leitura e cidadania: o avesso do avesso*. In: SOUZA, Renata Junqueira de; LIMA, Elieuzza Aparecida de. (Orgs.) *Leitura e cidadania: ações colaborativas e processos formativos*. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: Eduel, 2007.

FILIPE, Fabiana Alvarenga et al. *Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 783-803, jul./set. 2021. p. 783-803. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/PbZbjrWHzzQ3Yt4LBFzK6NF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2023.

FONSECA, Lêda Maria da. *Leitura de imagens e a formação de leitores*. In: GÓES, Lúcia Pimentel; ALENCAR, Jakson (Org.). *A alma da imagem: a ilustração nos livros paracrianças e jovens na palavra de seus criadores*. São Paulo: Paulus, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Traduzido por Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GONZÁLEZ, Daniel. Prefácio. In: AMORIM, Galeno (Org.). *Políticas públicas do livro e da leitura*. Brasília: OEI; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 7-9.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. Tradução de Maria da Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1985.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2021 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*. 8 ed. São Paulo: Ática, 2000.

KAMAKURA, Wagner; MAZZO, José Afonso. Critérios de estratificação e comparação de classificadores socioeconômicos no Brasil. In: São Paulo | V. 56 | n. 1 | jan-fev 2016, p. 55-70. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/XJy5FwjHxmMfV6yDPPhPXNxf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2023.

KOEPSSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. *Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei Nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM*. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.36. e222442. 2020. p. 1-14.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. Editora Ática, 1996. 3. ed.

LINDOSO, Felipe. *O Brasil pode ser um país de leitores?* Política para a cultura, política para o livro. São Paulo, Summus editorial, 2004.

LINDOSO, Felipe. *O Brasil pode ser um país de leitores?* Política para a cultura, política para o livro. São Paulo, Summus editorial, 2004.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. O PNBE e o CEALE: de como semear leituras. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Org.). *Literatura Infantil: políticas e concepções*. São Paulo: Autêntica, 2008. P. 7-20.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARTINS, Aracy Alves et al. A política editorial do Instituto Nacional do Livro no regime militar. Disponível em: http://antigo.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_AndreaGalucio_A_politica_editorial_do_Instituto_Nacional_do_Livro_no_regime_militar.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

MEC. *Branca de Neve* [recurso eletrônico]. Organizado por Ministério da Educação – MEC; coordenado por Secretaria de Alfabetização - Sealf. – Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/livros/versao_digital/branca_de_neve_versao_digital.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosario. Função social da escola: aspectos históricos e metodológicos da alfabetização (2011). In: *Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa* [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, pp. 47-74. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fqrmr/pdf/mortatti-9788595463394-05.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosario. Leitura e formação do gosto: por uma pedagogia do desafio do desejo (1992). In: *Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor* [online]. São Paulo: Editora Unesp, 2018, pp. 33-42. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/wxn94/pdf/mortatti-9788595462854-04.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023.

NÓBREGA, Isabela Silva. *(I)moralidade e censura: prazeres desviantes e sexualidade na obra de Cassandra Rios (1968-1977)*. João Pessoa, 2015. 216 f.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 371-398.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. As mudanças nas formas de gestão escolar no contexto da nova gestão pública no Brasil e em Portugal. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, p. 213-232, mar./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VcFTwwf-VBqCJWwGs7qyGXsk/?format=pdf&lang=pt>, mar./abr. 2019. p. 213-232.

OLIVEIRA, Zita Catarina Prates. *A biblioteca fora do tempo: políticas governamentais de bibliotecas públicas no Brasil, 1937-1989*. 1994. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo; Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org.). *Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. P. 17-40.

PROLER. Programa Nacional de Incentivo à Leitura. PROLER: concepção, diretrizes e ações. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional; Ministério da Cultura; Programa Nacional de Incentivo à Leitura, 1998.

PSZCZOL, Eliane. À guisa de um balanço. p. 25-32. In: BRASIL. PROLER: concepções e diretrizes. s.l.: s.e. 2009. Disponível em: <http://www.bn.br/proler/images/PDF/cursos3.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

RAMOS, Jorge. Ditadura Vargas incinerou em praça pública 1.640 livros de Jorge Amado. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/ditadura-vargas-incinerou-em-praca-publica-1640-livros-de-jorge-amado/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONE, Nanci. *Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca*. In: Ci. Inf., Brasília, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006.

SANTOS, Mariane Mendes Gois dos; ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. Uma análise discursiva do programa “conta pra mim”: problematizando as práticas do “literacia familiar em dez pontos”. *Linha Mestra*, n. 46, p. 570-582, Jan. Abr. 2022. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1086>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SILVA, Suely Braga da. *O Instituto Nacional do Livro e a institucionalização de organismos culturais no Estado Novo (1937-1945): planos, ideais e realizações*. Dissertação. 155f. <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/11000/1/276669.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. MARTINS, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs.). *Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 17-48.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. In: *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: [a03n16.pdf](https://scielo.br/a03n16.pdf) (scielo.br). Acesso em: 12 ago. 2023.

TAVARES, Vitor. Por que o mercado editorial é contra a taxaço de livros? In: LOUZADA, Daniel. *Livros para todos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021. [Formato e-book].

TURCHI, Maria Zaira. Espaços da crítica da literatura infantil e juvenil. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006. p. 25-33.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. As Dificuldades da Leitura no Brasil. On-line: *Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea*. Disponível em: <http://gelbcunb.blogspot.com.br/2017/04/as-dificuldades-da-leitura-no-brasil.html?spref=fb>. Acesso em: 12 ago. 2023.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania. *Escola e leitura: velhas crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A LEITURA E A LITERATURA NO BRASIL

Este livro apresenta uma história das políticas públicas de leitura no Brasil e analisa um período que se inicia na década de trinta do século XX e vai até as primeiras décadas do século XXI com o propósito de entender de que maneira os investimentos na formação de leitores, na manutenção de acervos de bibliotecas públicas e escolares e no fomento à produção, divulgação e circulação da literatura no Brasil foram sendo conduzidos ao longo desse tempo. A busca pela construção de uma história das políticas públicas de leitura no Brasil é motivada pela necessidade de defender que a leitura e a leitura literária são fundamentais para o sujeito, pois possibilitam o desenvolvimento da percepção sobre a nossa história, tanto a individual quanto a coletiva. A grande defesa que se busca fazer aqui é a de que o ato de ler favorece nosso conhecimento sobre nós mesmos e sobre o mundo.

Maisa Barbosa da Silva

RFB Editora
CNPJ: 39.242.488/0001-07
91985661194
www.rfbeditora.com
adm@rfbeditora.com
Belém, Pará, Brasil

