



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA DA CONCEIÇÃO RÉGO DE ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE FOMENTO À LEITURA: CONTEXTO
HISTÓRICO, CONTEXTO EDUCACIONAL**

NATAL/RN
AGOSTO/2014

MARIA DA CONCEIÇÃO RÉGO DE ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE FOMENTO À LEITURA: CONTEXTO
HISTÓRICO, CONTEXTO EDUCACIONAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tatyana Mabel Nobre Barbosa

NATAL/RN
AGOSTO/2014

Catálogo da Publicação na Fonte. Bibliotecária Verônica Pinheiro da Silva –
CRB-15/692.

Araújo, Maria da Conceição Rêgo de.

Políticas públicas nacionais de fomento à leitura: contexto histórico,
contexto educacional / Maria da Conceição Rêgo de Araújo. – Natal, 2015.
239 f.

Orientadora: Profa. Dra. Tatyana Mabel Nobre Barbosa.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio
Grande do Norte. Centro de Educação. Departamento de Práticas
Educativas e Currículo. Linha de Pesquisa: educação, construção das
ciências e práticas educativas.

1. Educação – Dissertação. 2. Políticas públicas nacionais da leitura, do
livro e da biblioteca escolar – Dissertação. 3. Políticas linguísticas –
Dissertação. 4. Documentos regulamentadores – Dissertação. 5. Educação
básica – Dissertação. I. Barbosa, Tatyana Mabel Nobre. II. Universidade
Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 37

MARIA DA CONCEIÇÃO RÊGO DE ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE FOMENTO À LEITURA: CONTEXTO
HISTÓRICO, CONTEXTO EDUCACIONAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tatyana Mabel Nobre Barbosa

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Tatyana Mabel Nobre Barbosa (UFRN)
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Araceli Sobreira Benevides (UERN)
Examinadora externa

Prof.^a Dr.^a Claudianny Amorim Noronha (UFRN)
Examinadora interna

Prof.^a Dr.^a Ana Santana Souza (UFRN)
Examinadora interna

Aos que me amam...

*A meus pais, Salvador e Josefa, pelo amor e
dedicação por toda a vida;*

*Aos meus irmãos, Carlos e Ronaldo, pela irmandade
fiel.*

A gratidão é um laço que ornamenta nossas lembranças, por isso não deixaria de citar aqueles que muito colaboraram, cada um a seu modo, para que este sonho fosse possível.

Aos meus pais **Salvador** e **Josefa**, especialmente minha mãe, pois não existe um ser de maior candura e sensibilidade, sempre do meu lado durante todo o tempo de produção deste trabalho, com toda sua paciência e doçura. Seu sorriso de incentivo foi um importante combustível nessa jornada.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a **Tatyana Mabel Nobre Barbosa** pela maiúscula paciência, rica e fundamental colaboração. A cada trecho corrigido, a cada palavra de motivação, minha profunda gratidão. Certamente, não teria conseguido sem ela. Tive sorte de ter uma orientadora tão incansavelmente profissional, generosa, atenciosa e exponencialmente tão dedicada.

À Professora Dr.^a **Claudianny Amorim Noronha** pelas preciosas colaborações durante suas orientações nos momentos de reunião do grupo CONTAR, pois nos norteou de forma didática e precisa acerca de temas relevantes à pesquisa como escrita, metodologia, como também a importância de ser um professor-pesquisador.

Aos membros do grupo de estudos **CONTAR**, especialmente **Aline, Luanna, Lucila, Márcia** e **Maria José** por todo o incentivo e colaboração, por nos provarem o quão forte e grandiosos podemos ser juntos e o quanto essa união acadêmica proporcionada pelo CONTAR nos fez crescer intelectualmente. Um grupo que realmente apresenta uma unidade sólida de muito profissionalismo e responsabilidade, aquele que muito tem contribuído e ainda muito contribuirá com o elo Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão desta Universidade, espargindo seus resultados tão positivos de forma a minimizar o hiato existente entre a escola e a universidade.

Às minhas amigas **Cristinara, Viviane, Cleide, Claudenires, Cláudia, Débora** e **Márcia**, e muito especial e carinhosamente **Flávia** e **Emanuelle** pelo companheirismo de sempre, desde o nascimento de nossa grande e sólida amizade durante o curso de Letras na UFRN, pelas risadas nos momentos lúdicos, mas

também aos preciosos ouvidos e conselhos que incontáveis vezes socorreu-me nos momentos de aflição, de incertezas sobre o destino do meu caminhar e o êxito tão sonhado de um projeto tão singular em minha vida. Ficaria felicíssima se elas tivessem pelo menos a noção do quão foram essenciais em todo esse processo, do quanto tudo seria muito mais difícil sem amizade e motivação delas. Eu as amo como verdadeiras irmãs que sempre foram.

Aos professores do PPGED com os quais tive a oportunidade de cursar disciplinas, especialmente a professora **Marta Maria de Araújo** por tão valiosa orientação que me muito me norteou durante o Mestrado.

Aos meus colegas de trabalho da **Escola Estadual Professor Varela Barca** pelo incentivo e pelo compartilhar diário no anseio de descortinamento de novos e frutíferos horizontes impulsionado pelo amor e dedicação à carreira docente.

À **CAPES** por ter sido bolsista junto ao observatório da educação-INEP, o que me permitiu condições para realização deste trabalho e construção de uma formação docente.

E por fim, ao meu grandioso e amado **Deus** por me ter concedido o dom da vida, por ter segurado minha mão todo o tempo e me ter permitido sentir essa força celestial, por me permitir enxergar o quanto ele me ama e nunca me abandonará, por ter me dado tantas oportunidades de crescimento intelectual, espiritual e humano, e principalmente, por me consolar e guiar durante os trajetos um pouco árduos do meu caminho. Também o agradeço imensamente por colocar todas as pessoas supracitadas em minha vida, elas muito me ensinaram e sonharam junto comigo, me fazendo acreditar que seria possível.

“Eu não seria feliz em um país em que não houvesse livros. Sem a leitura eu não seria o que sou.”

José Mindli

RESUMO

Esta pesquisa analisou as políticas públicas nacionais promovidas pelo Ministério de Educação para formação de uma cultura leitora e suas repercussões no ensino básico. Para isso, apoiamos-nos nas seguintes bases teórico-metodológicas: Barbosa e Noronha (2014), Bakhtin (1997; 2004; 2010), Souza-e-Silva (2012), Brandão (2006), Leal e Melo (2006), Cafieiro (2010), Dolz e Schneuwly (2004), Oliveira (2010), Rangel (2005), Rodrigues (2005), Rojo (2005; 2004), Solé (1998) Kleiman (2000; 2005; 2006; 2008), Cosson (2007), Soares (1995; 2000; 2002; 2011); Morais (2009); Mortatti (2004), Ribeiro (2003), Rosa e Oddone (2013), Zilberman (1996; 2014), Zotti (2004), Saviani (2007), Buzen (2009), Bittencourt (2004) e Batista (2008). Analisamos os Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura, como: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Programa Nacional da Biblioteca na Escola (PNBE), Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), Guia para elaboração e implantação dos planos estadual e municipal do livro e da leitura (PELL e PMLL), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além das principais leis e decretos regulamentadores dessas ações. Nosso objetivo foi depreender como o conjunto de documentos constitutivos das políticas de leitura tracejam um percurso específico para o trabalho com a leitura no contexto escolar. Nesse sentido, adotamos as seguintes categorias para análise dos dados: concepção de leitura, concepção de leitor, práticas de leitura, gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados, leitura literária, espaços de leitura, mediadores de leitura e concepção de livro. De forma geral, as análises revelaram: (i) que há coerência teórico-metodológico no conjunto das políticas; (ii) a existência nos documentos regulamentadores de dois eixos orientadores de fomento à leitura - sendo um que circunscreve a leitura e suas práticas no espaço escolar, e outro que orienta sua repercussão como elemento social, de responsabilidade não exclusivamente da escola, mas também do Estado; (iii) a necessidade de universalização de acesso ao livro e à leitura; (iv) a integração entre as políticas dirigidas à leitura na educação básica e na formação docente; (v) além do fomento à leitura fora do espaço escolar. No que confere exclusivamente às leis e decretos, percebemos que atendem as funções de gerir a leitura e o livro como objetos culturais e de garantir sua divulgação e valorização nos espaços educativos. Desse modo, estimamos que esta pesquisa contribua para dar visibilidade a um objeto ainda pouco tratado nos currículos de formação docente e sobre o qual os profissionais da educação estão, muitas vezes, apartados em seu fazer educacional: as políticas públicas nacionais. Além disso, possibilite compreender melhor as diretrizes oficiais para implantação de uma cultura leitora e as expectativas oficiais acerca do papel da escola nesse sentido.

Palavras-chave: Políticas públicas nacionais da leitura, do livro e da biblioteca escolar; políticas linguísticas; documentos regulamentadores; educação básica.

ABSTRACT

This research have analysed the national public policies developed by the Ministry of Education for the development of a culture of reading and its consequences to basic education. In order to do it, we have stood our work in the following backgrounds: Barbosa e Noronha (2014), Bakhtin (1997; 2004; 2010), Souza-e-Silva (2012), Brandão (2006), Leal e Melo (2006), Cafieiro (2010), Dolz e Schneuwly (2004), Oliveira (2010), Rangel (2005), Rodrigues (2005), Rojo (2005; 2014), Solé (1998) Kleiman (2000; 2005; 2006; 2008), Cosson (2007), Soares (1995; 2000; 2002; 2011); Morais (2009); Mortatti (2004), Ribeiro (2003), Rosa e Oddone (2013), Zilberman (1996; 2014), Zotti (2004), Saviani (2007), Buzen (2009), Bittencourt (2004) e Batista (2008). We have analysed documents, programs and laws which contain guidelines and advices to implement public policies of reading such as: National Program of Didactic Book, National Program of School Library, National Program for Book and Reading, Guide for Create and Implement State and City Plans of Book and Reading, National Curriculum Standards and other related laws. Our aim was to understand how this set of documents of reading policies delineate specific pathways for reading works in the school environment. Accordingly, we adopted the following categories to data analyses: conception of reading, conception of reader, reading practices, discourse genres and-or supports of privileged texts , literary reading, spaces for reading, reading mediators and book conception. Generally, the analyses showed: (i) there is a theoretical-methodological coherence in the set of policies, (ii) the existence, in the regulation documents, of two orienting axis for reading support - one of which is related to reading and its practices in the school environment, and another orienting its consequences as a social element, that is not only a responsibility of the school, but also of the State, (iii) the need of universal access to book and reading, (iv) the integration between policies for reading in basic education and teaching formation, (v) and also the support for reading out of school environment. Considering what is exclusively related to laws and decrees, we saw that they are conform the functions of manage reading and books as cultural items and to assure their spread and and valuation in the school environment. Thus, we hope that the current research helps to give visibility to an item which is still little considered in teaching formation curricula and about which education workers are usually separated in their work: the national public policies. Furthermore, that allows to better understand the official guidelines to implementation of a culture of reading and the official expectatives related to the role of the school in this sense.

Keywords: Government policy on reading, books and school library; language policies; regulatory documents; basic education.

LISTA DE ABREVIATURAS

DCN	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	-	Educação de jovens e adultos
INL	-	Instituto Nacional do Livro
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	-	Ministério da Educação
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PELL	-	Plano Estadual do Livro e da Leitura
PISA	-	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PLID	-	Programa do Livro Didático
PMLL	-	Plano Municipal do Livro e da Leitura
PNBE	-	Programa Nacional da Biblioteca na Escola
PNLD	-	Programa Nacional do Livro Didático
PNLL	-	Plano Nacional do Livro e da Leitura
SAEB	-	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 CONTEXTO HISTÓRICO: HISTÓRIA DA LEITURA NO BRASIL	15
2.1 Retratos da leitura no Brasil colônia	15
2.2 Império: novas leituras e valorização do idioma nacional	23
2.3 República: a escolarização do ensino da leitura e da escrita e ascensão das políticas públicas para o fomento à leitura	28
3 CONTEXTO EDUCACIONAL: A LEITURA NA VIRADA PARADIGMÁTICA DOS ANOS 1990	42
3.1 Concepções de ensino-aprendizagem, linguagem e leitura	44
3.2 A ascensão das teorias do letramento	49
3.3 A formação do leitor na escola: sugestões de planejamento	63
3.4 Especificidades para formação do leitor de literatura	74
4 CONTEXTO DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE	84
4.1 O contexto da pesquisa	84
4.2. A elaboração do <i>corpus</i>	86
4.3. Procedimentos de análise e o que há a dizer sobre as políticas de leitura de interesse da educação	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	131
ANEXOS	137
ANEXO I: Conjunto de políticas nacionais para o fomento à leitura	137
ANEXO II: Mapeamento geral: identificação de categorias de análise existentes nas diretrizes políticas e marcos legais	143
ANEXO III: Correspondência entre categorias de análise e orientações sobre leitura	152
ANEXO IV: Coleta de dados: primeiro produto	194

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2010, iniciei minha participação no CONTAR – grupo de estudos em ensino da matemática e da língua portuguesa (Departamento de Práticas Educacionais e Currículo, Centro de Educação, PPGED-PPGEL-PPGECM) desenvolvido junto a CAPES - Observatório da Educação (Ed. 038/2010), como bolsista-professora do projeto Leitura e escrita: recortes inter e multidisciplinares no ensino de matemática e português. As reuniões periódicas e discussões propostas pelas coordenadoras desse projeto, Tatyana Mabel Nobre Barbosa e Claudianny Amorim Noronha, acerca do ensino-aprendizagem na educação básica juntamente com minha vivência como educadora, despertaram-me para pesquisa acerca da real situação da leitura no contexto escolar. Tal estudo só foi possível com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, no ano de 2012.

Ao longo de oito anos como professora da Rede pública de ensino na Escola Estadual de Ensino Médio Professor Varela Barca, tenho observado resistência dos alunos para leitura de livros, muitos deles chegaram ao Ensino Médio com dificuldade para ler até mesmo um pequeno texto, em linguagem simples. Assim como tenho percebido que essa condição parece ser um retrato de nossa sociedade, que pouco se interessa pela leitura, a qual, muitas vezes, é restrita à sala de aula sobre os livros enviados às escolas pelo governo, conforme divulgou a última pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*¹. Esse estudo apontou que dentre os livros mais lidos no Brasil estão os livros didáticos financiados pelo Governo Federal para a educação básica (FAILLA, 2012). O que evidencia a centralidade nas ações do governo para o desenvolvimento da prática da leitura na escola, bem como para aquisição de livros.

Diante dessa realidade, surgiu a necessidade de analisar as Políticas públicas educacionais responsáveis pelo incentivo à leitura na educação básica, as quais são estruturadas nos principais Programas, Planos, Leis e Decretos promovidos pelo Governo Federal, a partir da década de 1990. Assim, o objetivo geral desse estudo é analisar como o ensino da leitura é oficialmente orientado nas

¹ Pesquisa promovida pelo instituto Pró-livro e aplicada pelo IBOPE inteligência. Analisa indicadores que permitem orientar programas e projetos de inclusão cultural da população brasileira, além de identificar fatores que levem à leitura e promovam o acesso ao livro em grande escala.

diretrizes políticas e marcos legais de incentivo à leitura e promoção do livro reproduzidos em seus principais documentos.

A intenção principal é estabelecer comparação entre esse conjunto de diretrizes políticas e marcos legais a fim de apreender suas diretrizes para a educação básica.

Para tal fim, elaboramos os seguintes objetivos específicos: a) quais os precedentes históricos das políticas de leitura como o ensino da leitura e a formação de leitores vêm sendo tratado nas diretrizes políticas e marcos legais que respondem pelo fomento à leitura na atualidade; b) há coerência entre os vários documentos regulamentadores que estruturam essas políticas públicas de leitura; c) as proposições e orientações presentes nos documentos regulamentadores oficiais estão em conformidade com a realidade escolar; d) como esses documentos definem elementos básicos para viabilizar o fomento à leitura e e) os documentos regulamentadores apresentam repercussão dos avanços das ciências na área da linguagem.

Os procedimentos para análise desse conjunto de documentos se constituem de várias etapas. Após a construção do *corpus*, iniciamos a leitura desses documentos, destacando citações acerca da palavra “leitura” ou que de alguma forma tivessem uma relação com o ensino da leitura. Essas citações foram organizadas em diversos quadros, com funções diferenciadas, que resultaram numa cartografia peculiar.

Os aportes teóricos sobre os quais fundamentaram este estudo são aqueles que apresentam abordagem interacionista da leitura, respaldo nos estudos de Bakhtin (1997; 2004; 2010), Souza-e-Silva (2012), Brandão (2006), Leal e Melo (2006), Cafieiro (2010), Dolz e Schneuwly (2004), Oliveira (2010), Rangel (2005), Rojo (2005; 2004), Solé (1998) Kleiman (2000; 2005; 2006; 2008), Cosson (2007), Soares (1995; 2000; 2002; 2011). Ainda nos respaldamos em outros aportes teóricos para o estudo da história do ensino da leitura e das políticas públicas no contexto da educação: Barbosa e Noronha (2014; 2014a), Morais (2009); Mortatti (2004), Ribeiro (2003), Rosa e Oddone (2013), Zilberman (1996; 2014), Zotti (2004), Saviani (2007), Buzen (2009), Bittencourt (2004) e Batista (2008).

Por esse caminhar, também se faz necessário revelar a organização desta dissertação. Desse modo, além deste capítulo 1, de cunho introdutório, este estudo foi estruturado da seguinte forma:

- No capítulo 2, resgatamos os principais momentos da história do ensino da leitura no Brasil, considerando as mudanças ocorridas em três períodos: colonial, imperial e republicano.
- No capítulo 3, apresentamos a concepção de leitura, de linguagem e ensino-aprendizagem, a partir dos avanços teórico-metodológicos ocorridos na área da linguagem, na década de 1990, que se constituem fundamentais para compreensão do ensino da leitura no contexto de políticas públicas educacionais da leitura. Nessa parte, ainda abordamos os estudos de letramentos, apresentamos sugestões planejamento pedagógico para o ensino da leitura e especificidades para a formação do leitor de literatura.
- No capítulo 4, descrevemos detalhadamente os procedimentos metodológicos para elaboração do corpus, o processo de leitura e a análise dos dados coletados e expomos uma revisão sobre os resultados principais das análises realizadas, além de possíveis direcionamentos para trabalhos futuros.

2 CONTEXTO HISTÓRICO: HISTÓRIA DA LEITURA NO BRASIL

A história da leitura avança para além do texto. Uma história da leitura faz parte, portanto, da história da sociedade capitalista. Mas talvez seja, ela mesma, a história da sociedade capitalista, encarada desde o prisma econômico até o das representações. Inclui a história dos livros e das publicações. Mas vai mais adiante, porque indica, para os próprios leitores, como eles se pensaram, seja enquanto membros da sociedade (matéria da sociologia da literatura), seja enquanto consumidores de obras escritas (matéria de uma sociologia da leitura) (Zilberman, 1996, p. 196).

Antes mesmo de discutirmos sobre os caminhos para a formação do leitor na escola, se faz necessário conhecer como o ensino da leitura foi sendo construído no país, uma vez que é por meio desse percurso que é possível compreender como as características atuais do ensino foram historicamente construídas. Tornar-se-ia um tanto difícil e vazio se discutíssemos sobre o ensino da leitura na atualidade, sem percorrer sua história, pois é justamente no encontro com o passado que poderemos encontrar explicação para situações vivenciadas referentes ao ensino da leitura na escola: a dificuldade de formar leitores competentes, a crise vivenciada na sociedade brasileira no que confere a falta de rotina da leitura, a ideia ainda sacralizada em torno do livro e da biblioteca escolar, por exemplo.

Nesse sentido, este capítulo visa a analisar a trajetória do ensino formal da leitura no Brasil. A intenção é apresentar um quadro caracterizador da situação do ensino da leitura referente a alguns momentos da história da educação no Brasil.

2.1 Retratos da leitura no Brasil colônia

O ensino formal da educação no Brasil tem suas raízes no século XVI no modelo educacional desenvolvido pela Companhia de Jesus, que chegou ao país no ano de 1549. As ideias pedagógicas que se fizeram presentes na colônia eram compatíveis com o ideal de colonizador e mercantilista, que tinham como objetivo formar um número maior de adeptos do catolicismo e ao mesmo tempo aproveitá-lo como mão de obra escrava (RIBEIRO, 2003). Para atingir tal objetivo, a Companhia de Jesus introduziu na colônia a leitura de algumas obras, cuja finalidade era catequizar e instruir os habitantes da colônia considerados gentios, ou seja, pagãos.

No primeiro momento, a educação dos jesuítas foi comandada pelos ideais do Padre Manuel da Nóbrega e tinha como matriz curricular básica seu Plano de Estudo cuja orientação compreendia o aprendizado do português como necessidade básica dos habitantes da colônia, assim como o aprendizado da língua indígena pelo colonizador. Conforme lembra Ribeiro (2003), a educação desse primeiro momento abrangia a instrução e catequização dos mamelucos, órfãos, filhos dos caciques e filhos dos colonos brancos, caracterizando um ideal de educação que não tinha a intenção de separar os habitantes da colônia entre “brancos” e índios, mas atender às diversidades de interesses e capacidades existentes na colônia.

Essas ações iniciais dos jesuítas se concretizaram no esforço de alguns padres em escrever gramáticas para serem lidas no processo educacional a fim de superar as dificuldades das línguas nativas, como a *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil* (1595), de José de Anchieta, a *Arte da Língua Brasilica*, provavelmente de 1621, de Luís Figueira e *Arte de Gramática da Língua Brasilica da Nação Kiriri*, (1699), de Luís Vincencio Mamiani. Além das gramáticas, foi criado o catecismo bilíngue em tupi e em português, objetivando a doutrina católica tanto para os portugueses como para os índios que habitavam a colônia, os quais por meio da leitura aprendiam os ensinamentos do catolicismo.

Na sequência dos estudos, conforme orientava o Plano de Nóbrega, os alunos iniciariam a “escola de ler e escrever”, considerada escola primária, a fim de estudar o canto orfeônico e a música instrumental, e somente os que se destacassem poderiam estudar a gramática latina, etapa compreendida como atual ensino médio. O estudo da gramática latina tinha o objetivo de preparar os alunos para estudar filosofia e teologia.

Por volta de 1556, os ideais de educação de Nóbrega passaram a encontrar sérias resistências frente às novas orientações da Companhia de Jesus na colônia, e em 1570, ano de sua morte, o Plano foi extinto. A ordem educacional dominante na colônia passava a ser o Ratio Studiorum, currículo norteador das ações pedagógicas dos jesuítas, publicado em 1599.

O plano de estudo do Ratio era voltado para o estudo da gramática, retórica e literatura da cultura humanística clássica e compreendia níveis de ensino para além das primeiras letras, subdividindo o ensino em: primeiras letras, curso secundário e o curso superior.

Dado os três cursos presentes nas orientações pedagógicas do *Ratio Studiorum*, o curso secundário, compreendido como a escola primária, visava à formação humanista e foi o mais difundido na colônia. O ensino tinha por finalidade o desenvolvimento da escrita e da expressão perfeita, tendo como base a literatura clássica e a língua latina e era composto por: quatro séries de gramática, objetivando assegurar a expressão clara e exata; uma série de humanidades, que garantia a expressão rica e elegante e uma série de retórica, cuja finalidade era assegurar a expressão poderosa e convincente (RIBEIRO, 2003).

Constata-se assim, um segundo momento das ações pedagógicas dos jesuítas na colônia, no qual a educação destinava-se somente aos filhos da elite, já que o interesse de Portugal era “prepará-los para exercer a hegemonia cultural e política da colônia” (ZOTTI, 2004, p. 18). É nesse período que foram criados colégios jesuítas localizados nos centros urbanos mais importantes da faixa litorânea a fim de atender os mais favorecidos, e que inicia a segregação do índio e do negro à instrução escolar, restando-os apenas serem catequizados.

Diante desse contexto de educação, no qual o ensino formal era privilégio de poucos e, sobretudo a partir do segundo momento, com as normas do *Ratio Studiorum*, os livros para serem lidos no processo educacional na colônia eram raros e se tornavam cada vez mais censurados. O material para a leitura de professores e alunos era elaborado cuidadosamente seguindo as normas do *Ratio*; então quando se compreendia que o conteúdo dos livros desviava da fé católica, era censurado, como o que acontecia com fragmentos ou ideias de Aristóteles presentes nos livros:

Todos os textos dos autores selecionados para os livros escolares eram inexoravelmente expurgados das palavras e passos que os pedagogos da Companhia de Jesus entendiam ser prejudicial à formação moral e intelectual dos estudantes [...] ‘nas coisas de algum momento’ [o professor] ‘não se desvie de Aristóteles, salvo nalgum ponto que já todas as academias não aprovem, principalmente se isso não estiver de acordo com a ortodoxia da fé’ (BRAGA *apud* CASIMIRO, 2005, p. 184).

Nesse sentido, a formação intelectual oferecida pelos jesuítas se caracterizava por uma censura na leitura de livros considerados prejudiciais para a formação do sujeito, conforme os valores da religião católica. O que se pode afirmar que se convertia em uma rigidez na maneira de pensar, que tinha como consequência o controle das ideias presentes nos textos a fim de manipular a

interpretação que o leitor devia fazer da realidade social. Com isso, ficavam de fora da leitura os livros e conteúdos que propunham no leitor dúvidas acerca das verdades teológicas da fé e desviavam-se da filosofia aristotélica-tomista. Desse modo, o controle das ideias presentes nas obras impossibilitava que o leitor construísse uma interpretação crítica da realidade.

Em razão disso, nas séries do curso de humanidades ou curso secundário liam-se textos clássicos da literatura em lugar da literatura contemporânea, uma vez que esta estava impregnada de “anticatolicismo”, entretanto a leitura que se fazia desses textos tinha por fim a aquisição do estilo dos clássicos antigos, a fim de que pudessem imitá-los (RIBEIRO, 2010). A partir desse contexto, eram propostos para leitura poesias de Virgílio, Homero e Ovídio, cartas de Cícero e Diálogos de Luciano.

Acresce aos textos de literatura clássica, os catecismos que tinham como propósito evangelizar para os ensinamentos cristãos, e por isso circularam na colônia durante todo o período no qual os jesuítas foram os responsáveis pela educação. Um dos catecismos mais difundidos e o primeiro publicado oficialmente no Brasil pela igreja católica foram as *Constituições Primeiras do Arcebispo da Bahia* – do Arcebispo Dom Sebastião da Vide. Esse catecismo orientou por mais de dois séculos a ação catequética e conduziu os ensinamentos religiosos (CASIMIRO, 2001), conforme podemos observar abaixo:

Porque sendo os escravos de nosso Arcebispado, e de todo o Brasil os mais necessitados (36) da Doutrina Christã, sendo tantas as Nações e diversidades de lingoas, que passam do gentilismo a este estado, devemos buscar-lhes por todos os meios (37) para serem instruidos na Fé, ou por quem lhes falle no seu idioma. (VIDE, 1853, apud CASIMIRO, 2005, p.189).
[...]

Por tanto serão obrigados os Parochos a mandar fazer (40) copias de uma breve fórmula de Cathecismo, que aqui lhes communicamos, para se repartirem (41) pelas casas de seus freguezes em ordem a elles instruirem os seus escravos (42) nos mystérios da Fé, e Doutrina Christã pela fórma da dita instrução. E as suas perguntas, e respostas serão examinadas para elles se confessarem, e commungarem christamente, e com mais facilidade, do que estudando de memória o Credo, e outras lições, que só servem para os de maior capacidade. E pode ser que ainda os Parochos sejam melhor instruidos nos Mystérios da Fé por este breve compendio (VIDE, 1853, apud CASIMIRO, 2005. p. 189).

Os fragmentos fazem menção à necessidade de os escravos serem educados na fé católica e assim orientam que os sacerdotes façam cópias do catecismo a fim de distribuí-los para todos os escravos. As *Constituições Primeiras*

do Arcebispo da Bahia, consoante lembra Casimiro (2005), forneciam um modelo de adaptação dos conteúdos da religião católica para compor o catecismo dos escravos para serem lidos e seus ensinamentos seguidos pela população escrava da colônia. Nesse sentido, as *Constituições do Arcebispo da Bahia* funcionaram como orientadora dos ensinamentos da religião católica para o exercício da catequese dos professores na colônia.

Em meados do século XVIII, começaram a aparecer na colônia outros textos para a instrução escolar, como compêndios, manuais manuscritos de instrução básica sobre rudimentos de gramática e aritmética. Essas obras marcaram a substituição das ideias escolásticas pelas ideias do pensamento iluminista na educação (CASIMIRO, 2005), caracterizando assim um novo contexto educacional na colônia e um novo repertório de leitura.

Essa nova fase da educação foi comandada pelo Marquês de Pombal e por ter como base os ideais do iluminismo, visava formar o indivíduo para o Estado, neste caso o Português, e não para a igreja. O início desse novo contexto educacional foi marcado, sobretudo, pela expulsão da Companhia de Jesus e pela publicação do alvará de 28 de junho de 1759, que indicava um processo de organização da instrução pública.

Dentre as reformas pombalinas na instrução pública escolar, destacam-se as “aulas régias”, mais precisamente aulas avulsas, em substituição ao ensino secundário organizado em forma de curso pelos jesuítas. Conforme previsto no alvará, as aulas seriam de primeiras letras, gramática, grego, retórica e filosofia.

Casimiro (2005), em estudo desenvolvido acerca das cartilhas e manuais de instrução destinados ao ensinamento das primeiras letras no período colonial, da religião e da aritmética, constatou que a parte dedicada à doutrina, geralmente, era bem maior do que a destinada aos conteúdos culturais em geral. Isso se dava justamente porque os conteúdos presentes nesses materiais e catecismo no período colonial tinham como base as ideias pedagógicas de um conjunto de livros e textos reveladores dos valores do catolicismo.

Os conteúdos explícitos e subjacentes das obras pedagógicas e escolares na forma de uma sucessão de citações eruditas advinham: a) da Bíblia; b) das homilias e exegese (explicações da Bíblia feitas pelos primeiros padres da Antiguidade); c) das explicações dos padres cristãos medievais e da Bíblia; d) dos textos dos teólogos modernos da chamada Segunda Escolástica (CASIMIRO, 2005, p. 185).

Assim, os materiais criados para o ensino da leitura na colônia no período comandado pelos jesuítas seguiam de um modo ou outro as ideias pedagógicas dos princípios cristãos. As concepções da fé católica presentes nos textos norteadores da doutrina católica eram revistas e adaptadas para a compreensão do aluno, futuros leitores e destinatários dos ensinamentos, os quais eram adaptados conforme cada segmento social e a convivência de cada lugar e tempo (CASIMIRO, 2005).

Dentre as cartilhas e manuais de instrução para leitura no período das reformas pombalinas destacam-se:

- *Breve Instrucçam para ensinar a Doutrina Christão; Ler e escrever aos meninos e ao mesmo tempo aos princípios da Língua Portuguesa e sua Orthografia* (1759) – autor desconhecido.
- *Cartilha Nova Escola para Aprender a Ler, Escrever e Contar* (1722) - autoria do padre jesuíta Manoel de Andrade de Figueiredo.

A *Breve Instrucçam* se caracteriza ao mesmo tempo como manual e cartilha, destinado assim tanto para o mestre como para o aluno. Em análise cuidadosa de seu conteúdo, Casimiro (2005) concluiu que é possível perceber uma preocupação em ensinar aos alunos os deveres e as obrigações para com a igreja, o monarca e a língua portuguesa.

É inegável que os MM. das Escolas exercitam a ocupação mais nobre, e mais útil ao Estado, e à Igreja; porque eles são quem nos infundem no espírito as primeiras Imagens, e os primeiros pensamentos, que devemos ter do Santo temor de Deus da obediência ao Rei e aos seus Ministros respectivos; do amor e respeito aos nossos maiores; do afeto necessário à pátria, e aos interesses da Monarquia. (BREVE INSTRUCÇAM..., 1759, *apud* CASIMIRO, 2005, p, 193).

Pelas orientações contidas na *Breve Instrucçam* é possível perceber o ideal educacional proposto nas reformas pombalinas, quando cita o Estado como importante para formação do indivíduo, mas também nota-se a influência da religião católica na educação da época, na passagem que indica a igreja como instituição que também se faz importante para a formação humana. Os ideais pedagógicos da *Breve Instrucçam* “correspondem e inteirava-se com a própria essência cristã da

sociedade da época” (CASIMIRO, 2005). Assim sendo, conforme percebemos nas orientações acima, cabia aos mestres e alunos lerem e absorverem os ensinamentos/orientações desse material.

Ainda segundo a *Breve Instrucçam*, “saber ler e saber escrever” é apresentado como valor do homem honesto. Os conteúdos das primeiras letras, que também eram objeto de estudo da *Breve Instrucçam*, eram complementados com os ensinamentos das categorias gramaticais. A arte do bem falar é concebida como a mais nobre e mais útil aprendizagem, sendo possível por meio do estudo das categorias gramaticais, conforme consta no fragmento na referência a verbos e suas declinações.

É moralmente impossível saber bem a ortografia, ignorando os primeiros princípios da língua em que se escreve. Os primeiros princípios da Língua são as declinações e as conjugações dos verbos: e é coisa bem lamentável que para aprendermos a Língua Latina, a Língua Francesa, ou Italiana, que são hoje as mais vulgares, principiemos declinando nomes, conjugando verbos, e que os não saibam os mais dos homens fazer na Portuguesa, sendo a matéria que devemos estudar com todo o desvelo para podermos falar com perfeição. (BREVE INSTRUCÇAM..., 1759, p. 46).

[...]

Quando um sujeito está inteiramente senhor da variedade das sílabas e da diversidade de todos os tempos dos verbos; tem vencido uma grande parte da ortografia porque não pode escrever com erros nas dicções, que o não tem na pronúncia das sílabas. Julgo melhor e mais fácil modo de bem saber ler, escrever a nossa língua, usar deste método nas escolas porque o primeiro leite familiariza-se com os indivíduos, e é muito natural que se leve à tumba aquilo que deixa o berço; rezam porque em todas as nações cultas se está hoje ensinando a ler, ainda de baixo de preceitos mais ásperos que estes (BREVE INSTRUCÇAM..., 1759, *apud* CASIMIRO, 2005, p. 197).

A exigência do falar bem era condizente com a própria época, cuja cultura da oralidade sobrepunha a da escrita (CASIMIRO, 2005). O bem falar estava relacionado à aprendizagem instrumental da língua portuguesa, como é possível perceber no fragmento o qual indica que a aprendizagem das primeiras letras simbolizava saber viver com fé, com familiaridade, com a língua portuguesa, bem com a racionalidade.

A orientação acerca do ensino do português se constituiu uma política das reformas pombalinas, a qual previa a divulgação e inclusão do português. Assim, nas aulas régias de primeiras letras, a alfabetização do ler e do escrever realizava-se em português, como também nas aulas referentes ao ensino secundário, estudavam-se a gramática do português simultaneamente com o latim e a retórica.

Desse modo, os conteúdos culturais de teor iluminista, que se firmaram na colônia nas reformas pombalinas, estavam distribuídos, sobretudo, pelos ensinamentos das primeiras letras, pelo ensino da doutrina, pelas noções gramaticais básicas, pelo estudo da retórica e pelas lições morais aos mestres e aos alunos. Ainda é possível averiguar os ideais pedagógicos das reformas pombalinas na cartilha *Nova Escola para Aprender a Ler, Escrever e Contar*.

Essa cartilha assemelhava-se com a *Breve Instrução* no que diz respeito aos conteúdos culturais relativos às lições aos mestres e às lições morais, entretanto diferenciava-se da *Breve Instrução* nos conteúdos culturais, que eram menos dedicados à doutrina e mais voltados para estética caligráfica e para a aprendizagem da aritmética (CASIMIRO, 2005).

A cartilha era composta por quatro partes, dentre as quais se destacam aqui as orientações que de algum modo referem-se à instrução escolar da leitura:

- 1ª Instrução para o ensino da língua portuguesa, doutrina cristã;
- 2ª Orientação para ensinar a escrever todas as formas de letras;
- 3ª Ensino das regras gramaticais: o emprego da letra maiúscula, pontos, acentos em geral, além de outras regras para escrever corretamente;
- 4ª Ensino da ciência aritmética por meio de tabuadas e contas para o aprendizado das quatro operações da matemática.

Pelas instruções de ensino presentes na cartilha, torna-se evidente que por meio dela pretendia-se uniformizar metodologicamente o ensino da leitura, escrita e aritmética na colônia.

De acordo com o exposto, ler no período colonial, para a grande maioria dos habitantes, significava aprender uma língua e uma cultura, consoante, principalmente, com os valores da religião católica e da sociedade portuguesa, além do conhecimento das primeiras letras, precisamente as letras do alfabeto, por meio de cartilhas e catecismo controlados pelo Estado português e pela religião católica.

2.2 Império: novas leituras e valorização do idioma nacional

Apesar de o processo de organização da instrução pública ter iniciado no período pombalino, é somente com a proclamação da independência do Brasil, em 1822, que medidas mais abrangentes a esse respeito começaram a ser tomadas, em virtude da instalação de uma monarquia constitucional e criação do Estado-Nação. Entretanto, é possível perceber que mesmo diante das leis criadas e uma variedade de currículos elaborados, pouco se alterou o ensino da leitura, em consequência do descaso da classe dirigente do país com as escolas de primeiras letras.

As políticas públicas educacionais desse período continuaram redirecionadas aos interesses da elite. O ato adicional de 1834 legalizou a omissão do poder central em relação à educação popular, determinando que as instruções primária e secundária ficassem a cargo das províncias, e a superior a cargo do governo central. Essa medida prova o desinteresse das classes dirigentes do país pela educação popular, conforme destacou Zotti (2004):

O império renegou o ensino primário ao descaso completo, ficando as poucas tentativas de aperfeiçoamento reduzidas a leis que nunca foram cumpridas. O currículo aplicado, no sentido prescrito para ser ensinado, nunca passou das aulas de leitura, escrita e cálculo (ZOTTI, 2004, p. 43).

O fragmento acentua que as tentativas de regulamentação da instrução primária no país, durante o império, fracassaram justamente porque o Estado não garantia as mínimas condições de funcionamento para as escolas elementar. A tradição das camadas privilegiadas era tratar essa instrução como tarefa do setor privado, por meio de receptores contratados pelas famílias, e assim dispensavam a reivindicação da difusão das escolas de primeiras letras (ZOTTI, 2004). Por isso, a classe popular, a quem já havia sido negada a instrução elementar no período colonial, não sabendo ler e desprovida de condições econômicas para remunerar um instrutor para educar seus filhos, foi mais uma vez excluída da instrução primária escolar. Diante desse contexto, somente a classe dirigente, que tinha condições econômicas para contratação de professores, teve acesso à educação elementar.

As orientações para o ensino de primeiras letras contidas na primeira tentativa de se criar diretrizes nacionais para a instrução elementar – primeira lei da

instrução elementar – Lei de 15 de outubro de 1827, que previa a criação de escolas de primeiras letras em todos os lugares mais habitados do país, apresentaram sucintamente que os alunos deveriam aprender a ler e apontavam dois livros para leitura, conforme transcrição abaixo do Art. 6º dessa lei:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (LEI DE 15 DE OUTUBRO DE 1827).

Os livros propostos para leitura revelados na citação: *Constituição do Império* e *História do Brasil* pareciam ser os mais adequados para leitura porque eram coerentes com a situação do país da época, que deixara de ser colônia e se tornara uma nação independente de Portugal, e assim se constituíam como leitura obrigatória porque “ensinaria” aos alunos os deveres para com a nação e história de seu país. O que vem a indicar uma orientação de leitura em conformidade ainda com as ideias pertencentes às reformas pombalinas, que perduraram até 1834, ano de legalização do ato constitucional.

A situação da instrução elementar tornou-se tão grave no país que o censo realizado meio século após a independência constatou que mais de 85% da população era considerada analfabeta “[...] incapaz de ler um jornal um decreto do governo, um alvará da justiça, uma postura municipal” (CARVALHO, 2000 *apud* MORTATTI, 2004, p. 53).

O censo já apontava indícios da preocupação que passaria a existir em relação à condição da instrução elementar, que não chegava a maioria da população, por isso havia um número alarmante de pessoas que não sabiam ler. Diante de tal situação, a educação primária só começaria a registrar avanços nas últimas décadas do império, quando iniciativas com objetivo de organizar esse nível de ensino foram criadas.

De acordo com Mortatti (2004), dentre algumas ações se destacam: as séries de livros lançados no Brasil em 1868 e uma proposta para metodização do ensino da leitura. A primeira corresponde aos livros do professor Abílio César Borges, que por meio de uma série de cinco livros revelava um material diferenciado

para o ensino da leitura no país. Dentre os cinco livros, destacou-se *O Primeiro livro de leitura* do “Método de Abílio”, o qual representa um salto na pedagogia do ensino da leitura da época, que quase sempre era por meio de papéis de cartório e abecedários manuscritos.

A segunda ação correspondente à proposta para metodização do ensino da leitura foi o método da palavração, iniciativa do professor Antônio da Silva Jardim, que divulgou em algumas províncias brasileiras “o método João de Deus” contido na *Cartilha Maternal*, escrita pelo português João de Deus e publicada em língua portuguesa em 1872.

Entretanto, segundo avaliação de Mortatti (2004), essas iniciativas pouco serviram para alterar a situação do ensino das primeiras letras no contexto educacional do império, que continuava significando o ensino de rudimentos da leitura e escrita, muito próxima ao ensino das letras do alfabeto, assim como o ensino da leitura que se baseava predominantemente no método da soletração e da silabação.

No que diz respeito ao ensino secundário, o modelo predominantemente nesse período foi o irregular, em razão da estreita vinculação desse nível com o ensino superior, interesse da classe dirigente, a qual tinha urgência em ocupar os cargos mais influentes e importantes da sociedade. Diante disso, o currículo no ensino secundário era fortemente influenciado pelo ensino superior, fazendo parte de sua composição disciplinas semelhantes as pertencentes nos cursos das universidades.

A organização sistemática desse nível de ensino, comandada pelo poder central, encontra seu maior exemplo os programas de estudos do colégio Pedro II, o qual se destinava a atender aos objetivos de formação da elite nos moldes europeus, com um caráter sempre informativo e enciclopédico (ZOTTI, 2004). A formação curricular do colégio Pedro II passou por várias alterações ao longo do império, mas sua composição era marcada por conhecimentos científicos:

[...] incorporar os conhecimentos científicos nas matrizes curriculares, não como uma nova forma de compreender o mundo, mas sim com o objetivo de enriquecer a erudição da intelectualidade. Os planos de estudo, ora com ênfase nas humanidades, ora nas ciências, caracterizaram-se informativos e verbalistas, com o objetivo de formar bacharéis, e evidenciavam, a cada reforma, o dilema entre formação literária e formação científica, buscando na maioria das vezes, uma conciliação entre as duas orientações (ZOTTI, 2004, p. 63).

Razzini (2000) em seu estudo sobre os diversos currículos do colégio Pedro II destacou que sua construção se baseava na educação clássica francesa, apresentando na área de humanidades um rol de disciplinas cuja preferência recaia sempre sobre as línguas e literaturas antigas e modernas, religião, história, filosofia e retórica, ênfase especificamente para o latim e sua respectiva literatura.

A influência do francês não atingia somente o programa de ensino, mas a adoção de compêndios em francês, os quais não se faziam presentes somente nas aulas de francês, mas também em outras disciplinas (RAZZINI, 2000). Assim, os alunos do colégio Pedro II aprendiam conteúdos de outras disciplinas através da leitura de livros franceses.

À proporção que avançava o século XIX, era crescente, no colégio Pedro II, o interesse pelo estudo do português, de modo que a cada currículo elaborado, é possível perceber tentativas de somar ao ensino conteúdos do idioma português, sendo estudado inicialmente sob forma da retórica e da poética.

Os "pontos" de retórica e de poética eram baseados nos gêneros definidos por Aristóteles (e depois sistematizados por Quintiliano), ressaltando, de um lado, o estudo dos tropos e figuras retóricas, e de outro, a epopeia, onde foram introduzidos novos elos à tradição greco-romana, exemplificando a épica europeia e já incluindo a épica brasileira. Neste período, parecia fundamental que a escola estabelecesse a ligação da poesia brasileira com a poesia greco-latina e com a poesia europeia, através da aferição das regras poéticas, inserindo O Caramuru e o Uruguai como a última parte do estudo da épica ocidental, conferindo-lhes, portanto, status de igualdade com as anteriores. Os programas de retórica e poética (1850-1851) ensinam, então, que foi através das epopeias de Basílio da Gama e de Santa Rita Durão que a literatura brasileira entrou no currículo secundário, ponto de chegada do estudo da épica antiga e moderna, que havia passado pelas obras de Homero, Virgílio, Lucano, Tasso, Ariosto, Camões, Fenelon, Voltaire e Milton. Assim como o estudo da gramática portuguesa estava filiado ao estudo de gramática latina, o ensino de literatura nacional (portuguesa e brasileira) permaneceria sob custódia da retórica e da poética (RAZZINI, 2000, p. 42).

A citação acima se refere aos programas do Colégio Pedro II de 1850 e 1851 e faz referência à entrada de obras de literatura brasileira no currículo do colégio, que vem a caracterizar como uma tentativa de "nacionalização do currículo" (RAZZINI, 2000). As obras de autores nacionais eram comparadas com os textos da literatura clássica, a fim de atribuir grandiosidade à literatura nacional. O fragmento ressalta as obras da literatura brasileira lidas pelos estudantes na época, dentre as quais algumas constituem herança da educação do período colonial.

A nacionalização do currículo do colégio Pedro II se revelou também na ampliação nos programas de estudos de Português e de Retórica, proposto pelo professor Couto Ferraz. Essa reforma resultou na entrada das disciplinas “Leitura e Recitação de Português”, “Quadros da Literatura” e “Exercícios ortográficos”. Pertencentes a séries distintas, essas disciplinas tinham o mesmo objetivo: dar visibilidade ao estudo do idioma português e à leitura de obras da literatura brasileira, substituindo os textos de língua estrangeira por textos de autores brasileiros; especificamente a disciplina de “Exercícios ortográficos” apresentava o estudo da ortografia para os alunos (RAZZINI, 2000).

Os textos da literatura clássica se constituíram como ponto de partida e referência dos estudos da língua portuguesa, a partir dessa nova orientação curricular, e foram utilizados não somente para exercícios de leitura, recitação e ortografia, associado ao ensino de gramática nacional, mas também indicado para os “exercícios de redação” e para as “composições”, estabelecendo uma ligação entre ler e produzir textos com qualidade, prática antes destinada à retórica poética. A gramática do professor Caldas Aulete *Gramática Nacional Elementar*, livro bastante utilizado para os estudos da língua nacional, apontava para essa orientação:

[...] excertos clássicos, que devem ser reiteradas vezes lidos e copiados pelos alunos, e quando possa ser decorados. [...] Com estes exercícios adquirem não só o conhecimento da ortografia, mas também a forma do dizer clássico, o perfume da verdadeira linguagem nacional; [...] (AULETE, 1864, *apud* RAZZINI, 2000, p. 59).

O ensino simultâneo da leitura e escrita revelava-se como uma prática pedagógica inovadora na época, mas a leitura continuou em primeiro plano por não necessitar de material para escrita, como também pelo contexto educacional e social da época, que se atribuía maior importância ao saber ler que escrever (MORTATTI, 2004).

Ainda, conforme a análise de Razzini (2000) acerca dos currículos do colégio Pedro II, o que se pode concluir é que na constituição da disciplina Português, a partir da intenção de se estudar os elementos da cultura nacional: o idioma português e a literatura brasileira, os conteúdos que de alguma forma se relacionam com a leitura e a arte do bem falar convergiram para a disciplina

Português. Isso fez com que o ensino da leitura, na instrução elementar, tornar-se uma responsabilidade da disciplina de português, o que é possível averiguar hoje.

Entretanto, mesmo diante da proposta de um novo método de ensino, da criação de novos materiais didáticos e da valorização do idioma português nos programas de estudo do colégio Pedro II, o ensino da leitura no contexto educacional do Estado imperial não significou mais do que juntar sílabas para soletrar (MORTATTI, 2004). Compreensão bastante distinta do que se entende por leitura atualmente, que norteará o contexto educacional e de políticas públicas a partir das últimas décadas do século XX.

2.3 República: a escolarização do ensino da leitura e da escrita e a ascensão das políticas públicas de incentivo à leitura

A proclamação da república, em 1889, reforçou a necessidade de intervenção institucional na formação dos cidadãos, com a finalidade de modificar o atraso educacional provocado pela política assistencialista elitista do Estado imperial. Para tal fim, o centro da reforma educacional foi a escola primária, uma vez que precisaria ser estendida e modificada a fim de reduzir a demanda de analfabetos do país, compreendido como problema que atrasava o desenvolvimento da nação.

No contexto dessa reforma educacional, intensificou-se a necessidade de organizar um sistema de escolarização que atendesse à classe popular, a camada da sociedade considerada analfabeta. Nesse processo de escolarização, novos métodos de ensino foram oficializados, e inerentes a eles a escolarização e metodização do ensino da leitura e da escrita.

O sistema organizacional de ensino idealizado para a escola primária foi desenvolvido no Estado de São Paulo, e se tornou referência de ensino para os outros estados brasileiros. O modelo de educação se constituiu na criação de Escolas Normais, para a formação dos professores primários, de Escolas-modelo de 2º e 3º graus, anexo à Escola Normal, a fim de funcionar como órgão de “demonstração metodológica” (SAVIANI, 2007, p. 172), para todo o país, e de Grupos Escolares, sendo estes o resultado da união de várias escolas, as escolas

do regime imperial, em um único prédio, para a construção de um ensino seriado, nos moldes de organização das séries que se tem hoje.

A nova ordem educacional da escola primária concebia novos princípios pedagógicos, a partir dos quais os conteúdos deveriam ser trabalhados, conforme suas orientações de ensino descritas a seguir:

- a) Simplicidade, análise e progressividade – O ensino deve começar pelos elementos mais simples. O esforço pedagógico exige a análise da matéria ensinada, de modo a decompô-la num certo número de elementos que serão individualmente fáceis de assimilar. O espírito do aluno, progressivamente, vai-se enriquecendo à medida que adquire os novos conhecimentos gradualmente dispostos.
- b) Formalismo – O ensino chega ao encadeamento de aspectos rigorosamente lógicos. O ensino esforça-se por ser dedutivo.
- c) Memorização – A decomposição do conteúdo do ensino em elementos facilita a memorização. A medida do conhecimento do aluno é dada pela sua capacidade de repetir o que foi ensinado pelo professor.
- d) Autoridade – A escola elabora um sistema de prêmios e castigos, de sanções apropriadas visando a garantir que a organização pedagógica se funda na autoridade do professor.
- e) Emulação – A ideia de dever, a necessidade de aprovação e o sentimento do mérito são desenvolvidos para manter a atividade escolar, e completam, desse modo, o princípio de autoridade.
- f) Intuição – O ensino de partir de uma percepção sensível. O princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e à percepção do aluno. Desenvolveram-se, então, todos os processos de ilustração com objetos, animais ou figuras (REIS FILHO, 1995 *apud* SAVIANI, 2007, p. 172-173).

Por meio desses novos princípios pedagógicos, os quais hoje são considerados como pertencentes à pedagogia tradicional, que dois processos de ensino da leitura foram fortalecidos: o método intuitivo e o método analítico. Processos recorrentemente utilizados para o ensino da leitura nos Grupos Escolares por todo o país em substituição aos métodos de soletração e silabação, a esta altura combatidos pelos ideais de educação da república instaurados.

Morais (2009), em estudo acerca dos métodos de leitura difundidos na Escola Modelo Caetano de Campos, anexa à Escola Normal de São Paulo, apresenta o método analítico do ensino da leitura desenvolvido nessa instituição:

[...] o método analítico de leitura introduzia a Lição de Coisas ao invés de lições de palavras. O referido método iniciava a alfabetização pela exploração de algumas figuras do livro de leitura, seguida da exploração das letras do alfabeto. Posteriormente, enfocava a pronúncia, a leitura oral e a escrita de palavras, frases e períodos (MORAIS, 2009, p. 128).

Conseqüentemente, ao próprio sistema de organização seriada, ocorria distinção entre o ensino da leitura inicial e ao seu ensino nos anos escolares subsequentes, perceptível nos novos livros didáticos em série publicados para o ensino de leitura. Esses materiais pedagógicos orientavam para novas formas de ler, em conformidade com o nível de aprendizagem do aluno ou a série a qual ele cursava, além de conduzir toda a ação pedagógica a ser feita pelos mestres para o ensino da leitura na escola.

[...] na cartilha (ou primeiro livro em algumas séries de livros de leitura) aprendia-se a leitura e decifração, e, nos livros seguintes (até o quarto ou quinto), o aluno deveria caminhar da “leitura corrente” para a “leitura expressiva” e a “leitura silenciosa” (MORTATTI, 2004, p. 57).

Os livros didáticos utilizados para leitura na escola primária se constituíram uma continuação dos livros em série surgidos a partir da segunda metade do império, entretanto, no contexto de educação da primeira república, veiculavam lições em favor dos valores republicanos. A análise a seguir acerca dos livros utilizados nos Grupos Escolares do Rio Grande do Norte, no período de 1908 a 1920, revela essa intenção:

As lições de leitura e escrita evidenciavam a difusão dos valores republicanos por meio dos livros didáticos. Estavam imbuídas de princípios morais e patrióticos. Tratavam a honestidade, a honradez, o heroísmo, como atributos do bom cidadão. Além disso, explicavam o funcionamento dos órgãos públicos e incentivavam o pagamento de impostos para o progresso material da nação (MORAIS, 2009, p. 134).

A leitura, no contexto educacional das primeiras décadas da república, ganhou visibilidade também pelo fato de se tornar importante para as demais matérias do ensino, uma vez que as lições de leitura e escrita, presentes nos materiais didáticos, serviam para o ensinamento dos conteúdos de todas as disciplinas da Escola Primária (MORTATTI, 2004). Esse grau de importância acarretou no ensino indissociável da leitura, escrita e da ortografia, sob a concepção predominante na época de que a leitura “propiciava a aquisição de ideias, pensamentos, conhecimentos, a comunicação e o desenvolvimento dos órgãos vocais” (MORAIS, 2009, p. 125).

O grau de importância conferido à leitura se acentuou cada vez mais a partir da década de 1930, com a criação do Ministério de Educação, que consolidou políticas públicas em favor da valorização do livro e da leitura, promulgando várias leis para este setor. De forma geral, é a partir dessa década que surgem políticas públicas de distribuição de livros didáticos, estendidas até os dias atuais, e que de certa forma, concentram as maiores ações do governo para a promoção da leitura no país.

Seguindo essa mesma lógica, em 1937, uma outra política de incentivo à leitura foi criada: o Instituto Nacional do Livro – INL, a partir do Decreto – lei nº 93, de 21 de dezembro desse ano. Subordinado ao MEC, o INL tinha a função de distribuir obras de interesse educacional e cultural, criação de bibliotecas públicas, edição de obras literárias, produção de enciclopédias/dicionários nacionais, distribuição de livros para as escolas públicas, estimulação do mercado editorial mediante promoção de medidas para aumentar, melhorar e barateamento na edição de livros no país.

De acordo com estudo de Buzen (2009), tal medida além de fortalecer a produção de livros didáticos voltados para os programas oficiais do governo, as normas da época propunham que no ensino secundário, os livros adotados deveriam ser os fornecidos pelo MEC, o que vinha a desconsiderar outras formas de materiais para o ensino, como apostilas ou cartilhas. Entretanto, no que confere à promoção da leitura para toda a população, a ação não teve grandes méritos, uma vez que nenhuma atividade para atingir tal fim foi desenvolvida, segundo apontam Rosa e Oddione (2006):

O INL durante os 52 anos de atuação (1937 a 1989) não garantiu à formação de práticas de leitura na sociedade, uma vez que não houve por parte do instituto, o desenvolvimento de mecanismo que proporcionasse à formação de leitores de forma a ativar nas comunidades essa prática; o INL concentrou “suas ações na mera distribuição de obras como instrumento de enraizamento da biblioteca na sociedade” (OLIVEIRA, *apud* ROSA; ODDIONE, 2006, p.168).

Apesar da intenção, na prática, a promoção da leitura não se concretizava, porque não ocorreu difusão do livro nem estímulo à leitura por parte das ações do INL, justamente porque a distribuição de obras partia da compreensão de que por si só a sociedade desenvolveria o hábito pela leitura (OLIVEIRA, *apud* ROSA;

ODDIONE, 2006, p.168). Ideia recorrente em praticamente todas as ações do governo, ao longo do século, para o incentivo à leitura, o que veio a ser um dos entraves para promoção de uma sociedade leitora.

Além dessas ações, por meio do MEC foi apresentado nova regulamentação para o ensino primário e ensino secundário. As mudanças foram impulsionadas, sobretudo, pelos ideais da Escola Nova² divulgados no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) por meio do qual se defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita, e anunciava novas práticas educacionais para o ensino da leitura.

Nesse contexto, foi publicado o livro *Teste ABC para a verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita* (1934), de Lourenço Filho, a fim de identificar o grau de maturidade de uma criança para o aprendizado da leitura e da escrita e prever o tempo e os recursos necessários para ensiná-la a ler e a escrever. Assim como, foram difundidas práticas de leitura, “que envolviam, dentre outras iniciativas: incentivo e utilização intensiva da leitura silenciosa, sem movimentação dos lábios e sem acompanhamento das letras com os dedos” (MORTATTI, 2004). Essa ação baseava-se nos ideais da Escola Nova cujo ensino tomava novas necessidades de participação central dos alunos no processo de aprendizagem.

O ideal de universalização da educação foi concretizado a partir da publicação da Lei Orgânica do ensino primário – Lei nº 8.529, de janeiro de 1946, de cujo conteúdo ordenava o ensino gratuito e obrigatório para a todas as crianças brasileiras de sete a doze anos. Além disso, a matriz curricular proposta neste documento indicava a disciplina *Leitura, Linguagem oral e escrita*, correspondente ao ensino de língua materna, o ensino da leitura aliado à escrita, à oralidade bem como a aspectos gramaticais do idioma da nação.

A expansão dos programas do ensino secundário, a partir das novas orientações do MEC, evidenciava que no plano de estudo da disciplina Português³, a

² Também chamada de *Escola Ativa* ou *Escola Progressiva*, foi um movimento de renovação do ensino, cujos princípios centravam-se numa nova concepção de educação escolar da criança voltada para a valorização humana do sujeito, em que se despreendendo dos interesses das classes, a educação deve prestar-se à formação da criança até onde lhe permitam as suas aptidões naturais. Dentre seus principais idealistas estão: Lourenço Filho, Francisco Campos e Anísio Teixeira.

³ De acordo com Razzini (2000), a disciplina passou a ser denominada *Português* a partir da publicação do decreto 19.890 de 1931.

leitura constituía parte integradora do programa de Português, o qual tinha como objetivo:

[...] proporcionar ao estudante a aquisição efetiva da língua portuguesa, habilitando-o a exprimir-se corretamente, comunicando-lhe o gosto da leitura dos bons escritores e ministrando-lhes o cabedal indispensável à formação do seu espírito bem como à sua educação literária (BRASIL, 1931 *apud* ZILBERMAN, 1996, p. 21).

A leitura na escola, nessa época, significava a leitura de textos pertencentes à literatura portuguesa e à brasileira, fornecidos pelos livros didáticos da época, especialmente os textos modernos, concebidos como aqueles de linguagem fácil e que proporcionariam “educar para o gosto literário” (ZILBERMAN, 1996, p. 23). Além dos textos literários, o MEC indicava os tipos de compêndios a serem utilizados pelos alunos: livro de leitura (em séries), gramática e dicionário portátil.

Nesses termos, a integração da leitura aos conteúdos da disciplina de Português no ensino secundário acarretou em uma função da leitura escolar muito próxima à função atribuída ao ensino de Português, o qual resulta efeitos “grandiosos” para a formação do ser, de “cunho patriótico” e “preservacionista”. Na explicação de Zilberman (2006):

Leitura e Literatura integram-se ao programa de português, que toma sua função definitiva. Ambos conduzem ao conhecimento da língua, que é simultaneamente “língua pátria” e “língua literária” (ZILBERMAN, 2006, p. 25).

As décadas seguintes continuaram a apresentar soluções voltadas para ampliar o acesso de grupos populares à escola, entretanto, de forma mais evidente em virtude do impulso de movimentos de educação e cultura popular, influenciados, principalmente, pelos ideais de revolução socialista que dominou o país na época, os quais foram reprimidos pelo golpe militar de 1964.

Campanhas e movimentos de educação e cultura popular despontaram em todos os pontos do país, notadamente no nordeste, com propostas de conscientização política e social do povo. A matrícula do ensino fundamental aumentou no período (1960 – 1964), enquanto essa parcela de estudantes universitários, através da UNE (União Brasileira dos Estudantes) engajou-se na luta pela organização da cultura com vistas a uma transformação estrutural da sociedade brasileira (IANNI, 1971 *apud* ZOTTI, 2004, p. 100).

A expansão de acesso à escolarização foi impulsionada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, e pela Constituição de 1967, dentre outras ordenações, esta estendeu a obrigatoriedade do ensino para oito anos, equivalendo ao primeiro grau.

A respeito da LDB, Saviani (2007) afirmou que é nessa Constituição que aparece pela primeira vez a expressão “diretrizes e bases” associada a uma organização nacional de educação. O que vem a evidenciar um avanço fundamental para a construção de uma lei única com a função de regular para todo o território nacional a educação em todos os níveis, até então, a legislação educacional era constituída de formas parciais, cujos níveis do ensino eram tratados isoladamente.

O aumento no número de escolarizados proposto pela nova LDB ocorreu por meio da classe popular, e em decorrência disso, a classe docente precisou ser ampliada para atender ao crescente número de alunos. Conforme Bezerra (2005), essa popularização da educação acarretou na urgência de contratação de professor, ocorrendo assim pouca seletividade desses profissionais, os quais em sua maioria pertenciam a camadas da sociedade baixa, sendo desprovidos de formação intelectual ampla.

Devido a isso, intensificou-se a desvalorização da função docente, que somando aos baixos salários e ao acúmulo de muitas horas de trabalho diário colaborou para o aumento do fracasso escolar, sobretudo nos primeiros anos da Escola Primária, nos quais o índice de reprovação aumentava (BEZERRA, 2005).

Obviamente, esse novo público consumidor de livros didáticos não se identificou com os materiais existentes, assim era preciso reformulá-los a fim de adequar-se à realidade de ensino. No que diz respeito ao novo perfil de professor, esses não conseguiram atender às exigências de ensino, por isso os materiais didáticos começaram a apresentar conteúdos e orientações de ensino a fim de suprir lacunas de aprendizagem, visando a estruturar o trabalho pedagógico desse novo professor⁴. Já os materiais destinados aos alunos, a inovação ocorreu na inserção da linguagem visual, por meio de imagens⁵ ao lado dos textos escritos.

⁴ Manual do Professor ou Manual de Assessoria Pedagógica, destinado exclusivamente ao professor, foi criado e anexado aos livros didáticos a fim de assessorar o professor durante todo trabalho em sala de aula.

⁵ Belmiro (2000), em estudo acerca da utilização de imagens nos livros didáticos de Língua Portuguesa, ao longo do século XX: *A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de*

A respeito desse período de inovação dos livros didáticos, Bittencourt (2004) escreveu:

[...] o livro didático não era um material de uso exclusivo do professor, que transcrevia ou ditava partes do livro nas aulas, mas que ele precisava ir diretamente para as mãos dos alunos. O aluno era (e ainda é) um público compulsório, mas assumi-lo como consumidor direto do livro significava, para autores e editores, atender a novas exigências, transformando e aperfeiçoando a linguagem do livro. As ilustrações começaram a se tornar uma necessidade, [...] não se limitando mais a compêndios e cartilhas (BITTENCOURT, 2004, p. 483-484).

Com isso, é possível concluir que os livros didáticos, nos moldes que se constituíram, a partir dessa época, passaram a ser um facilitador da ação pedagógica dos professores, uma vez que as aulas e exercícios já estavam prontos, restando ao professor somente seguir suas orientações. Esse novo modelo de livro didático também assegurava a metodologia e os conteúdos que deveriam ser ensinados na aula, e assim na falta de um professor qualificado, o livro poderia substituí-lo.

As ações legais para valorização do livro e da leitura se revelam mais intensas a partir da década de 1960 com a promulgação de um conjunto de leis com o intuito de preservação de obras nacionais. Assim, em 30 de junho de 1962 foi sancionada a Lei nº 4.084, que dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. O que vem a ser um grande passo nesse setor, uma vez que determina um profissional formado exclusivamente para encarregar-se das bibliotecas, embora a contratação desse profissional não acontecesse da forma esperada, como é possível perceber, ainda hoje, as bibliotecas das escolas públicas comandadas por outros profissionais não capacitados para esta função.

Em 13 de dezembro de 1966, a Lei de nº 5.191 que institui o dia nacional do livro – 29 de outubro – foi promulgada, tornado obrigatório “comemoração da data nas escolas públicas e particulares do ensino primário e médio sem interrupção dos trabalhos escolares” (LEI 13 DE DEZEMBRO DE 1966), e em 09 de julho de 1968, foi a vez de promulgar a Lei nº 5.471, que dispõe sobre a exportação de livros antigos e conjunto bibliográfico brasileiro. Essa lei torna proibida a exportação de bibliotecas e acervos documentais constituídos de obras brasileiras ou sobre o

Português, estabelece os motivos para inserção da imagem na década de 1960, dentre os citados: a modernização, pelo qual livro passava, e a motivação para leitura.

Brasil, ditados do século XVI a XIX. Seu conteúdo foi fortalecido pela Lei nº 5.805, de 03 de outubro de 1972, que estabelece normas destinadas a preservar a autenticidade das obras literárias:

As editoras sediadas no território nacional são obrigadas a adotar os textos fixados ou que tenham a fixação reconhecida pelo Instituto Nacional do Livro, quando editarem obras da literatura brasileira caídas em domínio público.

Parágrafo único. A fixação de um texto consiste no estabelecimento do texto original, após o cotejo de várias edições de uma obra. (LEI 03 DE OUTUBRO DE 1972).

Esse conjunto de ações aponta para criação de uma cultura de reconhecimento no livro e na leitura como elementos de valor da nação, e que tem a escola como principal agência de promoção dessa cultura.

Um pouco antes da criação da lei de preservação da autenticidade das obras literárias, em 1971, uma nova LDB foi promulgada – Lei nº 5.692/71, ampliava a obrigatoriedade escolar para oito anos (1ª a 8ª séries), com o chamado grau obrigatório e gratuito, também nomeado de Ensino Fundamental.

Essa lei surgiu a partir da intenção de adequar o sistema educacional ao modelo de educação tecnicista, voltado para o mercado de trabalho, e que era sustentado pelo modelo econômico e pelo Regime Militar vigente desde meados da década de 1960. A intenção da classe dirigente era formar trabalhadores de acordo com a necessidade do mercado de trabalho.

Assim sendo, a orientação proposta era que as escolas se responsabilizassem pelo número de aulas semanais de cada disciplina, a partir da construção de um “currículo pleno” por cada escola. O currículo poderia ser organizado por disciplinas, áreas de estudos ou atividades, de forma que as atividades propostas na grade curricular atendessem a peculiaridades locais, visando sempre à qualificação para o trabalho de alunos matriculados na 5ª série até o último ano do Ensino Médio.

Essa mudança acarretou na modificação de nomes de disciplinas e em suas formas de organização. Diante dessa nova proposta, a disciplina de Português foi alterada para “Comunicação e Expressão”, a fim de adequar-se ao modelo vigente.

Conforme esclarece Zotti (2004), o ensino de Português tinha como fim o domínio por excelência da comunicação:

Em relação à Língua Portuguesa, o parecer afirma que esta deve ser encarada como instrumento por excelência de comunicação no amplo sentido de transmissão e compreensão de ideias, fatos e sentimentos, e sob a dupla forma oral e gráfica, o que vale dizer: leitura, escrita e comunicação oral (ZOTTI, 2004, p. 177).

Assim sendo, essa nova organização curricular passava a valorizar mais a capacidade de comunicação nas ações cotidianas e atribuía um grau de importância menor aos conhecimentos referentes às noções introdutórias de leitura, escrita e literatura, por exemplo. Com isso, no que tange ao ensino da leitura, a escola estava diante da inserção de uma diversidade de textos, sobretudo da esfera jornalística, que representava a expansão dos meios de comunicação de massa da época como jornais e revistas. Assim, os textos oriundos desses novos meios de comunicação foram incluídos nos materiais didáticos, passando a fazer parte das leituras escolares, conforme analisou Razzini (2000) acerca dos livros didáticos da disciplina Português desse período:

O ensino de português passou a admitir, cada vez mais, um número maior e mais variado de textos para leitura, desde os tradicionais excertos literários, consideravelmente ampliados com a literatura contemporânea, até todo tipo de manifestação "gráfica", incluindo textos das outras disciplinas do currículo (sociais, científicos), textos de jornais, revistas, quadrinhos, propaganda, etc. (RAZZINI, 2000, p.112).

Além de direcionar para leitura de textos mais voltados para ampliação da comunicação na sociedade, o termo "Comunicação e expressão" marcava a influência de uma concepção de leitura predominante na época, referente à teoria de Emissor e Receptor, conforme explicou Soares (2004):

[...] tratava-se de desenvolver e aperfeiçoar comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens, através da utilização e compreensão de códigos diversos – verbais e não verbais (SOARES, 2004, p. 169).

Nesse sentido, a intenção proposta por meio da ascensão desses conceitos para o ensino da leitura era formar um leitor capaz de compreender o texto, a partir da concepção de que sua função nada mais é que captar as informações presentes no texto, a fim de expressá-las para o ouvinte. Ou seja, no ato da leitura, o leitor se constituía o "receptor" da mensagem expressa, não podendo refletir, nem questioná-

la. Esse entendimento de leitura e de leitor, mesmo sendo bastante limitado, dominou o ensino-aprendizagem por muito tempo, precisamente até ascensão das teorias sócio interacionistas da linguagem, em meados da década de 1980.

Vale lembrar que na década de 1970, a política para incentivo à leitura apresentou novas ações. Dessa vez o INL, por meio da criação do Programa do Livro Didático (PLID), ampliava a distribuição de livros didáticos para alunos das escolas públicas de todo o país, o que representava distribuição de livros para diferentes níveis de ensino. Conforme Buzen (2009), foi neste período que o Estado assumiu a função de financiador da indústria de livros para algumas escolas e bibliotecas públicas, em razão do elevado número de matrículas na escolarização básica, o que tornou impossível atender a todos os alunos.

É na década de 1980 que se inicia discussão acerca da qualidade do ensino, em razão do contexto de “abertura política” e da organização do Estado democrático. A discussão centrava-se nas denúncias relacionadas aos problemas educacionais, especialmente na constatação do fracasso escolar da classe popular, cuja causa, se concebia a carência cognitiva, cultural e social dos alunos (MORTATTI, 2004).

O não domínio proficiente da leitura era apontado como um dos principais fracassos dos alunos da escolarização básica, pois mesmo frequentando a escola, muitos deles não aprendiam a ler com proficiência, tão pouco desenvolviam práticas da leitura. Somando-se a isso, a sociedade presenciava um número alarmante de analfabetos e altos índices de reprovação, sobretudo no ensino primário, segundo declara Morttati (2004):

Os altos índices de repetência e evasão na 1ª série e o fracasso na alfabetização passaram desse modo, a ser entendidos como produzidos pela escola “reprodutora”, caracterizando-se como indicadores de marginalização e/ou expulsão dos diferentes, ou seja, dos que não se ajustavam a normas, inclusive linguísticas impostas pela ideologia dominante (MORTTATI, 2004).

A partir desse contexto, tratou-se de pensar do ponto de vista didático-pedagógico o ensino da leitura, como uma questão não somente técnica, mas principalmente política (MORTATTI, 2004), pois a escola democrática proposta desde os ideais da primeira república e fortalecida pela LDB, com a finalidade de redução dos índices de analfabetismo não se tornava realidade. Por isso, medidas

fundamentadas em teorias sobre linguagem e práticas de ensino, assim como nova organização de estrutura curricular foram tomadas a fim de obtenção de qualidade no ensino.

No que confere aos anos iniciais de aprendizagem da leitura, foi criado um ciclo de alfabetização para aceleração da leitura. O Ciclo Básico, como era chamado, originou-se mediante a Jornada Única de seis horas-aula diárias, apresentando em sua estrutura curricular avaliação sistemática com acompanhamento contínuo do rendimento e dificuldade dos alunos, pois de acordo com o desempenho apresentado, o aluno poderia ser remanejado para turma correspondente ao seu nível de aprendizagem.

De forma geral, o ensino-aprendizagem da leitura de toda escolarização básica foi questionado por meio de estudos e pesquisas acadêmicas sobre educação e linguagem que apresentavam novas formas de orientação para o ensino. As práticas pedagógicas propostas para o ensino da leitura se percebiam na discussão teórica apresentada, principalmente, em obras publicadas na época, como a coletânea *O texto na sala de aula*, organizada por João Wanderley Geraldi (1984) e *A importância o ato de ler*, de Paulo Freire (1982).

O texto na sala de aula faz parte de um conjunto de ações apresentadas na década de 1980 para reformulação do ensino de língua portuguesa, que a esta altura não era mais denominado “Comunicação e Expressão”, em virtude da nova orientação proposta para o ensino que não percebia a linguagem restrita simplesmente ao ato de se comunicar. Por esse motivo, a discussão proposta na obra girava em torno do tratamento dado ao texto em uma aula de língua portuguesa, no qual este era colocado de lado em detrimento dos estudos das categorias gramaticais. A obra anunciava que o texto deveria ser o principal instrumento de estudo da aula, além de anunciar reflexão acerca da postura do leitor diante da leitura.

O tópico referente à leitura nessa coletânea anunciava que ler é um processo de interlocução entre leitor e autor, mediado pelo texto e que o leitor é capaz de atribuir significado ao que ler (GERALDI, 1999). As propostas sugeridas para o ensino da leitura compreendiam a participação do leitor para construção da leitura, e criticavam as formas de tratamento da leitura no contexto escolar, em desacordo com o a teoria de comunicação, na qual se apresentavam os termos emissor e receptor.

A obra de Paulo Freire, *A importância do ato de ler*, reforçou a participação do sujeito para construção da leitura, uma vez que esta só é possível por meio das vivências do indivíduo. Nas palavras do autor: “a biblioteca popular como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros, é vista como um fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto” (FREIRE, 1991, p.38).

Por meio das ideias de Freire, a concepção da leitura como ato que implica postura crítica, influenciada pelas experiências do sujeito são afirmadas e por meio dessa compreensão, reforçou-se o entendimento de que ler é superior a identificação da grafia, de fonemas e da percepção de leitor como receptor das informações do texto.

A política pública referente à distribuição de livros didáticos, que tinha o PLID como programa, passou por nova reorganização, dessa vez o Decreto – Lei nº 91.542, de 1985, anunciava transformação do PLID em PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Na interpretação de Batista (2008), esta ação revela-se muito importante, porque o Estado passou a assumir os gastos com os programas, uma vez que os recursos para compra e distribuição de livros eram exclusivamente de responsabilidade do governo federal. O que se pode dizer que com tal medida, uma política pública visando maior expansão de livros e incentivo à leitura tornava-se mais próxima da realidade.

Acresce a essa ação, as atuações do INL que demonstraram que a simples oferta e distribuição de livros não garantia a formação de práticas de leitura (ROSA; ODDIONE, 2006). Em razão dessa percepção, uma nova medida para área da cultura foi anunciada: a Lei nº 8.313, de 1991 – Lei Rouanet, elaborada pelo secretário da cultura da presidência da época, Sérgio Paulo Rouanet. Essa lei tinha por função definir normas para o financiamento à cultura brasileira, por meio da renúncia fiscal. Entretanto, em decorrência da incapacidade administrativa do Ministério da Cultura, caracterizada pelo modo de atuação inoperante no que tange ao não fortalecimento dos mecanismos de incentivos fiscais, a lei Rouanet foi avaliada como um fracasso para a divulgação da cultura e incentivo à leitura no país.

Mesmo diante dessas novas orientações e políticas pública concernente à reformulações do ensino e promoção da leitura, à década de 1980 corresponderam discussões introdutórias referente a esse respeito, visando ao desenvolvimento de práticas leitoras. Pois, é somente a partir de 1990 que mediadas pontuais por meio

da elaboração de documentos, leis e programas de ações voltadas a tal fim foram concretizadas, como a criação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola) e mais na frente, no ano de 2006, o PNLL (Plano Nacional do Livro e da Leitura), que, dentre outros, se constituem objetos de análise, no capítulo 5. Assim, suas particularidades e funções para o trabalho com a leitura na escola serão explicitadas na ocasião das análises.

3 CONTEXTO EDUCACIONAL: A LEITURA NA VIRADA PARADGMÁTICA DOS ANOS 1990

A década de 1990 foi marcada por uma série de transformações no campo educacional no Brasil, as quais se destacam um conjunto de políticas públicas do Ministério da Educação, implantados objetivando mudanças curriculares na escola na busca por uma educação pública de qualidade, que satisfizesse as necessidades básicas de aprendizagem. Dentre ao conjunto de ações do MEC, destacam-se aquelas que mais de perto interessa para o desenvolvimento desta pesquisa: PNLD – que já existia, mas passava por ampliação, a criação do PNBE e do PCN.

Essa reforma educacional encontra uma de suas raízes no Plano Decenal de Educação para Todos⁶ (1993 – 2003), elaborado a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien – Tailândia, em março de 1990, cujo tema foi educação de qualidade para todos. O plano assume em suas diretrizes a necessidade de um ensino público de qualidade, cujas garantias básicas de aprendizagem sejam efetivadas. Dentre suas ações destacam-se as condições de trabalho do professor, sua qualificação e a urgência da implementação de recursos que possibilitem o desempenho intelectual, de forma que favoreçam o desenvolvimento de competências básicas exigidas pelo sistema educacional.

Nesse sentido, o conjunto de ações do MEC ao passo que refletia a preocupação do governo com a qualidade do ensino das escolas públicas brasileiras, anunciava mudanças nas práticas docentes. Primeiramente, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, baseada nos princípios de direito universal à educação para todos, impulsionou a elaboração de documentos e diretrizes que têm como função orientar e regulamentar o ensino – PCN e DCN – e, em segundo lugar, a implantação de programas de distribuição de livros para biblioteca das escolas – PNBE – e aumento de distribuição de livros didáticos para os alunos – PNLD – que ampliava o acesso ao livro no país, inserindo professor e aluno em novos contextos de ensino e aprendizagem.

⁶ Essa conferência foi convocada pela organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Fundação das Nações Unidas para a infância (Unicef), Programa para as Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial, para discutirem sobre os rumos da educação no contexto econômico do neoliberalismo. O Brasil e mais nove países em desenvolvimento participaram e aderiram às metas estabelecidas para a educação.

Inerente a essas mudanças surgia a preocupação com a qualidade do ensino de língua materna e com os materiais didáticos comprados pelo MEC destinados às escolas públicas. Preocupação motivada, principalmente, pela discussão teórica sobre a concepção de língua de base estruturalista ao entendimento de língua como atividade discursiva; e pelas novas orientações sobre o ensino de língua presentes nos PCN, nas quais, principalmente, o texto é apresentado como unidade de análise e o gênero discursivo como objeto de ensino de língua.

Esse movimento discursivo em torno do ensino de língua não ficou restrito à academia, já que, aos poucos, passou a ser discutido pelos professores do ensino básico e a influenciar suas práticas escolares. O conjunto de critérios e princípios estabelecidos para avaliação dos livros didáticos não só refletia essa discussão, como anunciava mudanças nas concepções de ensino-aprendizagem de língua materna. Nesse sentido, o ensino de língua passava por uma “virada paradigmática” (RANGEL, 2005), a qual se caracteriza por uma mudança de paradigma nas concepções de ensino-aprendizagem e de linguagem.

Desse modo, compreender o trabalho com leitura na escola nesse contexto de mudanças, estruturamos esse capítulo da seguinte forma:

- Concepções de ensino-aprendizagem, linguagem e leitura
- A ascensão das teorias do letramento
- A formação do leitor na escola: sugestões de planejamento
- Especificidades para a formação do leitor de literatura

Consideramos que o desenvolvimento teórico proposto em cada seção deste capítulo é fundamental para ter clareza das linhas orientadoras para o trabalho com a leitura presentes nas políticas públicas nacionais para o fomento à leitura.

3.1 Concepções de ensino-aprendizagem, linguagem e leitura

No que diz respeito à esfera do ensino, a mudança se estabelecia pelo questionamento ao ensino-aprendizagem de língua materna que se fundamentava nas teorias behavioristas⁷, nas quais a aprendizagem se dar pela assimilação, em que o aprendiz se constitui como uma “tábula rasa” e como ser passivo, acrítico, mero reproduzidor de informação.

Contrariando a linha de pensamento behaviorista, os estudos sociointeracionistas na área da educação provaram que a interação social é fator relevante para o sucesso na aprendizagem. A teoria da aprendizagem desenvolvida por Lev Vygotsky, divulgada nos documentos oficiais de orientação do ensino dessa época, anunciava que a aprendizagem é um processo social, que na interação com o meio, o aprendiz se apropria da cultura socialmente construída, através da inter-relação da criança com adulto ou da criança com um par mais avançado (VYGOTSKY, 2008). Considerando a aprendizagem um processo ininterrupto, Vygotsky acreditava que a internalização dos conhecimentos só é possível pelo processo de mediação de outro ser, por isso defendia que o aprendizado é um elemento social e histórico.

Relacionando a concepção de aprendizagem proposta por Vygotsky com ensino-aprendizagem da leitura na escola, é possível afirmar que este tem uma história prévia, já que o sujeito aprende a partir de suas vivências/ experiências com os diversos textos que circulam no cotidiano, apreendendo habilidades de leituras e até mesmo desenvolvendo hipóteses sobre o funcionamento da linguagem. São as habilidades prévias sobre leitura apreendidas no processo de interação social que serviram de subsídios para o desenvolvimento de habilidades de leitura mais complexas exigidos na escola.

No que diz respeito à concepção de linguagem, era o paradigma formalista que dominava o ensino, sendo desenvolvido pelo linguista suíço Ferdinand Saussure. Esse teórico compreendia a língua como um código linguístico, assim a leitura seria uma decifração desse código. Essa concepção perdeu força em virtude da ascensão da perspectiva de língua e linguagem baseadas nos estudos do filósofo

⁷ Teorias behavioristas é o conjunto de teorias da psicologia que estuda o comportamento humano. Esses estudos apontam que as causas do comportamento humano estão sediadas no seu interior, seja em seu organismo ou em sua mente - nas memórias ou nas emoções.

russo Mikhail Bakhtin, que apresenta linguagem como fato social. Conforme se apresenta abaixo:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2004, p. 123).

Nesse sentido, a língua não está pronta, bastando ao sujeito se apropriar para usá-la de acordo com suas necessidades específicas. Ao contrário, a língua vive e como tal é construída na interação verbal e por isso deve ser compreendida em processo real de uso em suas dimensões social, histórica e cultural, as quais permitem caracterizá-la como heterogênea, já que está sempre suscetível a mudanças. Esse caráter mutável se faz possível através da enunciação, ou seja, da construção de enunciados pelos usuários da língua que a reconstroem conforme suas necessidades e contexto do qual participam.

Para Bakhtin (2010) o enunciado é unidade real da comunicação discursiva, podendo ser oral ou escrito, proferido por participantes de uma determinada esfera da atividade humana. Dessa forma, a cada atividade discursiva ou interação entre os sujeitos, os enunciados são “novos”, não se repetem, porque é um evento único. O enunciado é compreendido a partir de interação entre os sujeitos e, nesse sentido, a comunicação se constitui como processo interdependente, estabelecendo uma interação social que se realiza através de enunciações.

Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra “resposta” no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta [...]. É impossível alguém definir sua posição sem relacioná-la com outras posições (Bakhtin, 2010, p.297).

Logo, nenhum enunciado é “neutro”, uma vez que sempre funciona como reação-resposta a outros enunciados. Os enunciados são valorados, porque portam sentidos, visões de mundo e também porque refletem a avaliação social que é construída socialmente. A partir desse plano de responsividade inerente aos

enunciados se compreende o sentido do termo dialogismo presente nos estudos Bakhtinianos.

Pode se dizer que o termo dialogismo é utilizado para se referir à constante comunicação entre os sujeitos, cujo processo nunca é vazio nem isolado, porque os sujeitos compartilham experiências e conhecimentos através dos enunciados proferidos, os quais são sempre inseridos em um determinado campo histórico e social.

Nesse sentido, é importante compreender que os sujeitos não são somente interlocutores mediatos, mas que, no ato discursivo, se projetam a partir de discursos variados (passados, atuais, presumidos) e afirmam suas posições sociais, opiniões e ideologias. Essas vozes discursivas que marcam a posição do sujeito, o lugar onde se processa o enunciado, a história do sujeito, entre outros, se instalam no evento comunicativo contribuindo para o discurso em construção.

Por isso, nesse processo dialógico, os sujeitos não são passivos, mas interagentes que assumem caráter responsivo e ativo da linguagem. Pois, até mesmo o “ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa, simultaneamente, em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discordando dele (total ou parcialmente)” (BAKHTIN, 2010, p. 271). O dialogismo bakhtiniano rompe com a noção de sujeito “assujeitado” pelo sistema, idealizado nos estudos saussureanos, submetido ao ambiente social e histórico, uma vez que os sujeitos são produtores de sentido.

Nessa perspectiva, o processo de compartilhar informações entre os sujeitos possibilita a construção de sentidos diversos ou ilimitados projetados como efeito da interação verbal. Por esse motivo, o sujeito e os sentidos são construídos discursivamente no contexto da interação verbal, conforme afirmou Bakhtin (1997, p. 106):

o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. Há tantas significações possíveis quanto contextos possíveis. No entanto, nem por isso a palavra deixa de ser uma. Ela não se desagrega em tantas palavras quantos forem os contextos nos quais ela pode se inserir. (BAKHTIN, 1997, p. 106).

A abordagem bakhtiniana sobre linguagem trouxe contribuições bastante significativas para o ensino e aprendizagem de língua materna, especialmente

porque fez do uso da linguagem o objeto privilegiado do ensino, em lugar da análise estrutural da frase, e assim mudou o entendimento de texto, leitor e leitura.

Em Bakhtin, conforme revelou Rodrigues (2005), acerca do entendimento de texto pelo pensador russo, o texto é apresentado como sinônimo de enunciado, o qual é manifestado somente na situação social e em conexão com outros textos construídos a partir da relação dialógica. Desse modo, o texto reproduz a história do homem, pois nele se projetam suas ideias e sentimentos, sendo “a realidade imediata para o estudo do homem social e da sua linguagem” (RODRIGUES, 2005, p. 158).

A partir dessas noções referentes à compreensão de língua e linguagem proposta por Bakhtin, a leitura passa a ser compreendida como uma prática discursiva entre texto e leitor. O leitor atribui sentido ao que ler, e ao compreender que o texto é um todo coerente formado pela união dos elementos de ordem linguística com os aspectos de ordem do discurso, ele pode refletir sobre o texto, criticar suas ideias e saber como deve utilizá-lo em sua vida (SOUZA-E-SILVA, 2012).

A materialidade linguística entendida por Bakhtin são os elementos da estrutura física do texto como os elementos coesivos, em síntese, as frases que formam o texto, já os elementos do discurso são as ideias, ou seja, a parte ideológica do texto, conforme reforça Souza e Silva (2012) a partir das ideias de Bakhtin. Neste sentido, a leitura:

[...] não é apenas como uma questão de texto, cuja descrição e interpretação está na dependência de diferentes competências (a linguística, a genérica e a enciclopédia), mas como uma questão de sentidos apreendidos na confluência dos campos discursivos e nos espaços discursivos que um texto partilha com outros textos (SOUZA-E-SILVA, 2012, p. 193).

Nesta perspectiva, no processo de interação entre texto e leitor, a compreensão do discurso/texto lido se caracteriza como responsiva e ativa:

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa [...] toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN, 2010, p. 290).

Assim sendo, o leitor jamais é passivo diante de um texto, e o ato da leitura só é possível porque o leitor está atento às ideias que são proferidas pelo autor do texto, seja para concordar ou discordar com os conceitos, valores ou com posicionamentos sobre o mundo afirmados pelo autor, ou seja, na leitura de um texto está intrínseco o estabelecimento de diálogos com os discursos, pois “a compreensão é uma forma de dialogar (...) compreender é opor a palavra do locutor a outra palavra” (BAKHTIN, 2004, p. 131-132). O que torna possível afirmar a partir dessa noção que o leitor se apropria dos conhecimentos que o autor lhe passa via texto e os une às suas experiências sobre o mundo, convertendo-as em novos discursos ou em novos saberes. Nesse sentido, a leitura se constrói a partir de uma relação dialógica entre o autor e o leitor, na qual se inter-relacionam vários discursos.

O que implica dizer que os textos foram construídos a fim de estabelecer um diálogo com o leitor, no sentido de exigir uma ação-resposta ao que lhe é comunicado. Entretanto, conforme teorizou Bakhtin (2004), nem sempre a responsividade do leitor às ideias que são discutidas pelo autor se dá do mesmo modo.

É claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta do enunciado logo depois de pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comando entendidos e aceitos para execução), pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (...), mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte (...) Tudo o que aqui dissemos refere-se igualmente, *mutatis mutandis*, ao discurso escrito e ao lido (Bakhtin, 2010, p. 272).

Conforme as ideias do autor, existem a compreensão responsiva imediata e a compreensão responsiva retardada do texto. Na compreensão responsiva imediata, o leitor responde prontamente ao autor; ou seja, compreende rapidamente as ideias suscitadas pelo autor do texto, e facilmente constrói novos saberes; enquanto que na compreensão de efeito retardado, a construção de um novo saber, a partir das ideias do autor, não ocorre de forma imediata, uma vez que o leitor necessita de mais tempo para responder ao que foi lido, ou seja, para estabelecer compreensão.

A partir dessas noções, é possível afirmar que na atividade de leitura, o nível de responsabilidade que se forma ao longo da compreensão de um discurso/texto é bastante diverso. O leitor pode não se sentir motivado pela leitura e desistir de continuar lendo e assim interromper o diálogo com o autor, como também pode se interessar tanto pelo diálogo estabelecido e assumir uma postura responsiva ativa imediata, ao ponto de estender questionamentos para além do que está escrito, o que possibilita a formação de um leitor mais atento às informações do texto.

Conceber a leitura a partir desta visão muda significativamente a forma de ensino da leitura. A leitura compreendida como um ato de se colocar em relação um discurso com vários outros discursos pressupõe a existência de sujeitos históricos que dialogam: autores e leitores situados social e historicamente em determinado contexto, o que significa dizer que a informação não está pronta no texto, o leitor inicia a construção de sentido do texto desde a ativação de conhecimentos prévios acerca do que é discutido no texto, levanta hipóteses e até mesmo estabelece o confronto de opiniões.

O entendimento de leitura, a partir de Bakhtin, pressupõe sempre a existência do outro, um outro que escreve. Então, há sempre um componente social no ato de ler, ler-se para se conectar com o outro que escreve o texto, para saber o que ele quis dizer, por exemplo, para descobrir qual sua opinião sobre o mundo, sobre as pessoas. Assim, na atividade de leitura, os leitores precisam saber outros conhecimentos além do assunto lido como: quem fala no texto? Quais são as intenções do autor? Para quem fala? Em que contexto? Qual gênero do discurso o texto foi escrito?

3.2 A ascensão das teorias do letramento

A palavra “letramento” pode ser considerada bastante atual na área de estudos das ciências humanas. De acordo com Soares (2005), o termo foi utilizado pela primeira vez aqui no Brasil em 1986 por Mary Kato em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva sociolinguística”. Mas, conforme anunciou esta autora foi a partir da década de 1990 que as pesquisas acerca do tema se fortaleceram e o termo ganhou estatuto técnico na área da educação e das ciências linguísticas. Hoje, a palavra “letramento” é recorrentemente utilizada por diversos profissionais da

educação no país, tanto por educadores da escolarização básica, como por pesquisadores do meio acadêmico.

A força da utilização do termo se deve ao seu uso crescente em documentos e programas oficiais, estruturadores para o aperfeiçoamento da prática docente, e ao aumento significativo no número de pesquisas acadêmicas especializadas. Sendo possível inferir que os estudos sobre letramento no Brasil estão entre os que, de forma mais concreta, colaboram para o trabalho com a leitura na escola, assunto que mais de perto interessa a esta pesquisa.

Kleiman (2005, 2008) ao justificar a utilização do termo, explicou que os pesquisadores acadêmicos da década de 1980 não tinham um conceito para se referir às práticas de língua escrita em seus aspectos sócios históricos, as quais se distanciavam de conotações atribuídas às práticas de leitura no ensino escolar e na alfabetização, assim traduziram a palavra em inglês “literacy” para o português letramento, a fim de conceituar os contextos sociais de escrita.

Voltando a Soares (2000), a autora lembra que o aparecimento do termo “letramento” está associado ao fenômeno de superação do analfabetismo que ocorria na década de 1980 aqui no Brasil, pois conforme as pessoas aprendiam a ler e escrever textos que circulavam na sociedade, mais se tornava evidente que a população não era mais analfabeta, assim era preciso uma palavra que nomeasse a condição ou estado contrário daquele expresso pelo analfabetismo, e que não fosse alfabetizado, já que este termo é associado simplesmente ao ler e escrever na escola, surgindo assim a palavra letramento, para designar a nova condição do sujeito, que havia adquirido competência para os usos da leitura e da escrita em contextos sociais. Nas palavras da autora:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício [...] (SOARES, 2000, p. 45 e 46).

Entretanto, segundo Kleiman (2008), os estudos sobre o letramento contemplam a língua escrita na escola como também na sociedade de modo geral, visto que a escrita está presente em todos os lugares, e assim ao estudar o fenômeno, a autora afirmou, a partir de Brian Street (1984), haver dois modelos de letramento: letramento autônomo e letramento ideológico.

Na abordagem de letramento autônomo, entende-se que haja apenas uma forma do letramento a ser desenvolvido, o que pressupõe a existência de apenas uma orientação para o aprendizado da leitura e da escrita, a qual é caracterizada como suficiente no desenvolvimento da prática da leitura e da escrita de forma proficiente. Desse modo, não são necessárias ou consideradas formas de aprendizagem relacionadas às dimensões sociais de uso da escrita.

Segundo Kleiman (2008), a característica de “autonomia” é dada pelo fato de, neste modelo, a escrita ser considerada como um produto completo em si, que não estaria presa a nenhum contexto de produção, e por ter essas características é apreendida como “valiosa e essencial para a realização do potencial interior humano mais completo (...) a escrita aumenta a condição de ser ciente”, conforme Ong (apud Kleiman, 2008).

Essa compreensão parte da ideia de que a escrita está relacionada aos processos mentais mais complexos, ou seja, ao exercício de operações abstratas, consideradas superiores quando comparadas ao uso da língua falada, cujas operações feitas são consideradas mais simples, subjetivas, voltadas para os exemplos da vida humana. Assim, a aquisição da escrita tem o poder de libertar o sujeito das formas mais simples e concretas do pensamento, para o exercício de operações mentais consideradas mais evoluídas. (KLEIMAN, 2008, p. 30).

Neste modelo de letramento, o desenvolvimento da escrita relaciona-se ao desenvolvimento de habilidades cognitivas (KLEIMAN, 2008, p. 22). Assim, pressupõe sempre, nesta compreensão, a existência de uma grande linha divisória entre os grupos que usam a escrita daqueles que não a utilizam, sendo os que dominam a escrita considerados desenvolvidos, letrados, avançados, enquanto aos que não dominam são atribuídos os termos opostos: primitivos, não letrados, não desenvolvidos. Uma compreensão bastante arcaica e que parte da ideia equivocada de que os sujeitos que não sabem ler e escrever são responsáveis pelos problemas sociais, pelo fracasso no desenvolvimento econômico de um país, pela irregular distribuição de renda, pela dificuldade de ascensão, entre outros (KLEIMAN, 2008,

p. 37). Considera-se, portanto, a percepção dos problemas a partir de uma visão individual, na qual a realidade social é anulada.

Este tipo de letramento é associado à escolarização, cujas práticas de leitura e escrita foram nomeadas por Kleiman (2005) de Práticas individuais e competitivas, pois de acordo com a autora, as atividades da escola são centradas no desenvolvimento das habilidades cognitivas dos sujeitos e no exercício da competição, uma vez que o aluno deve ter condições de responder às atividades sozinho, sem necessitar da ajuda do outro. Nas palavras da autora:

[...] a prática tradicional de uso da escrita dentro da escola envolve a demonstração da capacidade individual de realizar todos os aspectos da tarefa, sejam eles soletrar, ler um manual de informação ou escrever um ditado (KLEIMAN, 2005, p. 25)

Em estudo desenvolvido por Antunes (2003) acerca do ensino na escola, a autora discorreu sobre o tratamento dado à leitura no contexto escolar, destacando atividades e modos de ler que se revelam desinteressantes, enfadonhos, e do ponto de vista do aprendiz, limitados. Caracterizando, portanto, um ensino que não estimula a leitura, e muito menos não forma leitores, porque não torna os alunos capacitados para ler os textos que circulam na sociedade, conforme lista a autora:

- Centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto;
- Leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente;
- Leitura puramente escolar; sem gosto, sem prazer; convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é assim reduzida a momentos de exercícios, sejam aqueles de “leitura em voz alta” realizados, quase sempre com interesse avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura”;
- Leitura cuja interpretação se limita a recuperar os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto. Quase sempre esses elementos privilegiam aspectos apenas pontuais do texto (alguma informação localizada num ponto qualquer), deixando de lado os elementos de fato relevantes para sua compreensão global (como seriam todos aqueles relativos à ideia central, ao argumento principal defendido, à finalidade global do texto, ao reconhecimento do conflito que provocou o enredo da narrativa, entre outros);
- Uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura [...] (ANTUNES, 2003, p. 27 e 28).

Diante do exposto, as práticas de letramento da escola são abstratas (KLEIMAN, 2005, p. 25), uma vez que são desvirtuadas do contexto real de uso da leitura e da escrita na sociedade, e por isso não promovem nenhuma orientação que permita ao sujeito o uso da escrita externo à escola. Desse modo, sua organização visa a um único fim: a promoção do aluno dentro da escola.

Nesse sentido, essas práticas não facilitam o aprendizado proficiente da leitura e da escrita porque as experiências do cotidiano que favorecem esse aprendizado são descartadas justamente porque se pressupõe a existência de seres iguais, independentes de contextos socioculturais, seja um indivíduo pertencente a uma família de intelectuais, da camada social elevada, seja um indivíduo pertencente a uma família sem escolarização, oriundo, possivelmente, da classe social menos favorecida economicamente, pois o caminho para o ensino é o mesmo.

Em contraposição ao letramento autônomo, Kleiman (2008) com base em Street (1984), apresenta o letramento ideológico, afirmando que o letramento é um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola. Segundo ela, “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (Kleiman, 2008, p. 18). Neste conceito, a autora enfatiza os aspectos sociais e utilitários do letramento.

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Na citação, a autora se refere ao fato de que a escola, diante da perspectiva do letramento, enfatiza apenas algumas práticas ligadas à escrita e ao uso da escrita, e que essas são consideradas dominantes, porque correspondem aos interesses da cultura letrada, canônica. Assim como também se refere ao fato de que as práticas de letramento, pelo fato de serem centralizadas no desenvolvimento de habilidades individuais dos sujeitos, desenvolvem somente algumas habilidades de leitura e escrita, consideradas básicas e desvinculadas do contexto de produção do texto.

Assim sendo, fora do ambiente escolar outros usos e práticas ligados à escrita são vivenciados. Nesse sentido, Kleiman (2008, p. 20) afirma que o “[...] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”. Assim, de acordo com a explicação da autora, o letramento seria um conjunto de práticas com objetivos específicos em contextos específicos que envolvem a escrita.

Nesse sentido, não há um letramento único, mas letramentos (no plural), porque as práticas de leitura e escrita assumem significados diversos de acordo com o contexto o qual estão inseridas. A diversidade de práticas de letramento existentes fora da escola é nomeada por Kleiman (2005) de Práticas coletivas e colaborativas, porque se diferem do caráter individual do processo de aquisição da leitura e da escrita no contexto escolar.

De acordo com a autora, as práticas de letramento em que a fala se organiza em torno de textos escritos e livros, envolvendo a compreensão desses, são percebidas como eventos de letramento, e na maioria dos eventos de letramento presentes nas instituições, “as pessoas participam coletivamente, ao contrário do que é percebido nas práticas escolares, em que a participação individual do aluno é a que é evidenciada” (KLEIMAN, 2005, p. 24).

Desse modo, os eventos de letramento, conforme explicita a autora, pressupõem sempre a existência de mais de um participante com diferentes saberes, que são mobilizados conforme a necessidade de cada um em favor de interesses e objetivos individuais a fim de alcançar uma meta em comum, por isso que são caracterizados como colaborativos.

Assim, as práticas de letramento externas à escola são coletivas e colaborativas, porque as pessoas envolvidas nos eventos de letramento participam coletivamente, interagindo. Essas características das práticas de letramentos fora da escola podem ser observadas no exemplo abaixo:

Numa atividade (de ir e vir) de um grupo tentando chegar a um endereço desconhecido qualquer, o participante que sabe dirigir conduz o carro, um outro pode ir consultando um mapa e um terceiro pode ajudar lendo as placas das ruas até todos eles chegarem ao destino. Mesmo que apenas um dos três saiba dirigir, eles poderão chegar ao destino desejado, com base em ações realizadas segundo as habilidades e competências de cada um. (KLEIMAN, 2005, p. 24-25).

Ao contrário do que é estabelecido pelas práticas de letramento escolarizadas, conferidas ao modelo de letramento autônomo, em que a oralidade é considerada inferior ao texto escrito, no modelo de letramento ideológico, a oralidade revela-se tão importante quanto à escrita para construção de práticas de letramentos, porque mesmo sem dominar os códigos da língua escrita, as pessoas podem se envolver em práticas de letramento por meio da fala.

A esse respeito, a autora destaca que somente com o uso da fala, o sujeito pode se tornar letrado, mesmo sem ser alfabetizado. De acordo com Kleiman (2008), isso é possível ocorrer com pessoas pertencentes a famílias cuja leitura esteja sempre presente, pois as crianças dessas famílias se tornam letradas ao adquirir *estratégias orais*, mesmo sem saber ler e escrever. Isso pode ser facilmente identificado no *evento de letramento* em que um adulto lê uma história para uma criança. Ela apreende o que lhe é contado, faz relações com outras histórias que conheça, comenta, enfim, por meio da oralidade a criança desenvolve habilidades do texto escrito, porque conforme reforçou Kleiman (2008, p. 18) “a oralidade da criança começa a ter características da oralidade letrada”.

A partir do grau de importância que a oralidade adquire para as práticas de letramento, a autora destacou ainda que a oralidade estabelece com a escrita uma relação de complementaridade, ou seja, há casos de situações que privilegiam a escrita e outras situações em que a escrita não é utilizada, somente a fala é necessária. Todavia, essas circunstâncias são exclusivas, pois, “nas situações de comunicação da modernidade quase não existe oralidade ‘pura’, porque geralmente as práticas de letramento são híbridas, em relação às modalidades da língua utilizadas” (KLEIMAN, 2005, p. 19), porque fala e escrita aparecem geralmente sobrepostas na construção de práticas de letramento, o que diferencia é o tipo de discurso utilizado, conforme informou a autora:

[...] as atividades desenvolvidas na ciência ou na imprensa são basicamente letradas, enquanto o diálogo íntimo entre dois namorados pertence às práticas da oralidade, mesmo que às vezes seja transposto para um bilhete ou outro tipo de texto escrito. Vale salientar, porém, que o discurso jornalístico (assim como o discurso científico), envolve não só os textos escritos que aparecem no jornal, mas também a discussão oral, que se faz nas redações, das matérias que serão notícias no jornal do dia seguinte, as considerações e correções que o editor faz, tanto por escrito como oralmente, sobre o texto que o repórter apresentou etc. Em outras palavras,

é um discurso letrado, com práticas que envolvem tanto a língua falada como a língua escrita. (KLEIMAN, 2005, p. 44).

Assim, a relação entre oralidade e escrita não é de oposição, conforme o modelo de letramento escolar indicava. Além da relação de sobreposição existente entre as modalidades, Kleiman (2005) afirmou ainda haver relação de continuação entre fala e escrita nas situações de comunicação existentes, como por exemplo, os textos jornalísticos televisionados que surgem a partir de uma discussão em pauta e o boletim de ocorrência que é produzido com base no relato oral dos participantes da ocorrência.

Segundo Oliveira (2010), foi a partir da concepção de letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita” que surgiram o que a literatura especializada chama de “os novos estudos de letramento”, mas que, aqui no Brasil são denominados apenas de “estudos de letramento”, cuja principal finalidade é estudar o letramento como um fenômeno múltiplo, refutando a ideia de que a escrita está interligada ao desenvolvimento cognitivo, concepção inerente ao letramento autônomo, como foi mostrando anteriormente.

A respeito da multiplicidade do letramento, Oliveira (2010) foi sistemática detalhando que essa natureza se apreende a partir de três dimensões: *os diversos contextos, as atividades particulares desenvolvidas, e aos diferentes sistemas simbólicos*. A primeira corresponde aos diversos lugares: casa, escola, rua, loja, empresas, etc. no qual as atividades se constituem e por eles são constituídas; já a segunda, aos papéis que as pessoas exercem nas instituições da sociedade os quais determinam as ações a serem tomadas diante dos textos. Essa particularidade acerca do letramento é nomeada por Kleiman (2005) de *práticas situadas*.

Uma das características das práticas de letramento fora da escola é que elas variam segundo a situação em que se realizam as atividades de uso da língua escrita. Há uma tendência humana para contextualizar a ação, e as atividades em que se usa a escrita não fogem dessa tendência. Por isso, dizemos que as práticas de letramento são práticas situadas, o que significa que os objetivos, os modos de realizar as atividades, os recursos mobilizados pelos participantes, os materiais utilizados, serão diferentes segundo as características da situação (por exemplo, uma missa, uma festa), da atividade desenvolvida (ler o missal, mandar um convite), da instituição (religiosa ou familiar). (KLEIMAN, 2005, p. 25)

A esse respeito, Kleiman (2005) apresentou duas formas que ocasionam transformações nas práticas de leitura e escrita: a possibilidade de um mesmo sujeito desenvolver diferentes práticas de leitura como, por exemplo, um médico no exercício de sua profissão lê a ficha de um paciente, escreve uma receita e lê textos da área médica para tirar uma dúvida ou adquirir novos conhecimentos; e o mesmo texto ser lido de modos diferentes por pessoas diferentes, exemplificado a seguir:

[...] a leitura do jornal diário por casal formado por uma dentista e um professor de língua portuguesa. A mulher provavelmente olhará rapidamente a primeira página e escolherá o que ler em função de seu interesse pela notícia em si. Já o professor de língua, que pertence a um grupo profissional cujo trabalho não se encerra quando a aula acaba e que, por isso, está constantemente à procura de material didático, provavelmente lerá em função do interesse do tema para seus alunos. Os modos de ler, em consequência disso, também serão diferentes. Quando se lê com o objetivo didático de selecionar textos e quando se ler com a finalidade única de ficar informado [...] (KLEIMAN, 2005, p. 28 e 29).

Um estudo interessante acerca das diversidades de práticas de letramento pode ser percebido em Orlandi (2012), o qual é nomeado pela autora de *histórias de leitura*, pois de acordo com ela, a leitura é um fenômeno plural e que agrega sempre uma história, ou seja, uma forma de ler, um motivo, por exemplo. A autora destacou variações nos modos de ler de caráter social o que diz respeito ao modo de ler da classe média, cuja preferência é por textos canônicos; revelou também que determinadas leituras são possíveis para determinada época, enquanto para outras não, como também destacou formas distintas de ler o mesmo texto em épocas diferentes:

Podemos lembrar aqui o fato de que antigos textos sânscrito sagrados são hoje lidos como literatura [...] uma variante desse fato pode ser observada na alteração dos modos canônicos de leitura, por exemplo: quando se lê a história em quadrinhos de modo diferente daquela tipicamente proposta para histórias em quadrinhos. Lê-se, então, essas histórias como documentos, ou como textos literários etc. (ORLANDI, 2012, p 55).

O estudo da autora possibilita a reflexão acerca de outros modos de leitura possíveis de ser identificados no cotidiano como: leitura feita por uma criança e a leitura feita por um adulto; a leitura em voz alta e a leitura silenciosa e até mesmo a releitura de um texto pelo mesmo leitor, certamente as sensações e a forma de ler não serão a mesma.

A terceira e última dimensão que caracteriza os letramentos como múltiplos: *os diferentes sistemas simbólicos correspondem às novas formas de linguagem surgidas na sociedade contemporânea, com a expansão dos meios de comunicação e ao uso das novas tecnologias, que contribuíram para modificar as formas de se usar a escrita.*

Nesse quadro caracterizador de uma sociedade do futuro, que tem como base os meios de comunicação de massa e o desafio de ser criativo, o letramento gráfico une-se ao letramento visual. Nessa combinação de múltiplas formas semióticas, a imagem deixa de atuar como um elemento que complementa ou ilustra a palavra para ser um modo estruturante do texto. Dessa forma, ela integra a mensagem, carregando em si mesma um valor semântico. Nesse tipo de gramática textual, o sentido que se atribui ao texto resulta de um 'design' mais amplo no qual se incluem caracteres alfabéticos, imagens, cores, texturas, formas em movimento, apresentados todos de modo linear, ou seja, alocados no mesmo espaço textual. (OLIVEIRA, 2010, p. 332)

A citação acima se refere às novas modalidades de textos, que no mesmo plano textual se relacionam língua escrita, língua falada, imagens, música, gráficos, entre outros, são os chamados textos "multissemióticos ou multimodais" (KLEIMAN, 2005, p. 49). Nesses novos textos, não é apenas a linguagem verbal que contribui para o sentido do texto; a imagem passou a ser parte integrante do texto, e na atribuição de sentido, ela adquire uma força expressiva indispensável para a compreensão do texto. Nesse sentido, os sujeitos são inseridos em novas práticas de leitura, que somente a habilidade com o texto escrito tornou-se insuficiente, uma vez que os conhecimentos de outros meios semióticos são cada vez mais necessários para o uso da linguagem na sociedade contemporânea.

Dando continuidade ao exposto por Oliveira (2010), a autora acrescenta à concepção de letramentos múltiplos, outros princípios ou abordagens presentes nos "novos estudos de letramento" e que são subjacentes à compreensão de letramento como um conjunto de práticas sociais:

- i) A noção de que os letramentos são frutos da relação de poder;
- ii) Os letramentos constituem a cultura e são constituídos nela;
- iii) A ideia que os letramentos são essenciais para a formação do cidadão crítico.

A concepção de que os letramentos são frutos da relação de poder é apresentada por Street (1984) em oposição ao modelo de *letramento autônomo* a fim de ressaltar que todos os tipos de letramento são estruturados por um tipo de ideologia. Segundo Thompson (1995, *apud* Oliveira, 2010), há muitos entendimentos

sobre o que seja ideologia, mas um deles destaca a compreensão de ideologia como um fator hegemônico que serve para produzir e reproduzir a ordem social que favorece determinados indivíduos.

Nesse sentido, há sempre a existência de grupos que se impõem a fim de valorizar suas visões sobre o mundo, pessoas e costumes. Isso é possível perceber nas escolhas de seus bens sociais, dentre os quais estão as práticas de letramento, que servem para sustentar as relações de poder, como é possível perceber no modelo de letramento presente na escola:

[...] o modelo universal de orientação letrada, o modelo prevalente na escola, constitui uma oportunidade de continuação do desenvolvimento linguístico para crianças que foram socializadas por grupos majoritários, altamente escolarizados, mas representa uma ruptura nas formas de fazer sentido com base na escrita para crianças fora desses grupos, sejam eles pobres ou de classe média com baixa escolarização. (KLEIMAN, 2008, p. 39).

Assim sendo, as práticas de letramento de cada grupo social lhes asseguram suas formas de ler e de escrever, essas representam seus interesses, porque lhes trazem benefícios na sociedade. No que confere às práticas de letramento arraigadas à escolarização além de representarem interesses da classe social majoritária, é possível afirmar que elas são excludentes, porque desconsidera a cultura da classe social menos favorecida, que tem pouco acesso à língua escrita, em detrimento da elevação da cultura da classe social abastada, voltada para o uso da modalidade escrita. Assim provocam o fracasso escolar dos alunos oriundos de famílias pouco ou não escolarizadas e impede que os mesmos possam mudar a condição que lhes é imposta na sociedade: de seres não letrados, por isso considerados inferiores e destinados a permanecerem a margem da sociedade, conforme é revelado na citação.

O segundo princípio destacado por Oliveira (2010) corresponde à compreensão oriunda das pesquisas etnográficas de que os letramentos estão sempre inseridos em contextos sociais, ou dito de outro modo, as culturas criam seus próprios letramentos. A ideia principal fortalecida nesses estudos é a desenvolvida por Baynham (1995, *apud* Oliveira, 2010) de que alguns letramentos são “invisíveis” em relação a outros considerados “visíveis”.

De acordo com este autor, os letramentos “visíveis” correspondem às práticas escolares de leitura e escrita; os “invisíveis” são os letramentos locais, ou seja, os pertencentes às comunidades marginalizadas social e economicamente, como por exemplo: as práticas de letramento de uma favela ou de uma comunidade no meio rural. A visibilidade atribuída ao letramento escolar se sustenta no fato de este ser legitimado socialmente, e por isso é utilizado de parâmetro de avaliação para os demais letramentos, esses considerados pobres e limitados, diante da força da hegemonia das práticas de letramento escolarizadas.

Diante disso, Street e Baynham (2004, *apud* Oliveira, 2010) propõem que as práticas de leitura marginalizadas pertencentes às culturas locais precisam se tornar “visíveis”. O que pressupõe que essas práticas de letramento sejam reconhecidas e compreendidas:

A verdadeira intenção não é isolar estas práticas de outras que estão “fora”, mantendo-as “puras”, mas tê-las como ponto de partida para introduzir letramentos hegemônicos, comprometidos com o progresso e a modernidade”. (OLIVEIRA, 2010, p. 334).

Dito de outro modo, a escola deve valorizar as práticas de letramento locais e concebê-las como ponto de partida para o aprendizado de práticas de letramento consideradas hegemônicas a fim de garantir o exercício da cidadania pelos indivíduos que constituem esses letramentos. Assim, a relação entre os letramentos compreendidos como universais e os letramentos de pequenos grupos não deve ser vista como excludente, como geralmente é percebida, mas como imbricadas a fim de que se possa analisar os tipos de letramentos, entendê-los em sua complexidade, com seus contextos de uso e sua dimensão.

Essa relação se torna necessária porque as práticas de letramento escolares sozinhas revelam-se incapazes de desenvolver habilidades fundamentais para o exercício da cidadania consciente e para resolução de problemas pertencentes à realidade social local. Mesmo o letramento escolar possibilitando princípios importantes para a prática da cidadania, como o aprendizado da modalidade escrita padrão culta e o acesso a textos de conhecimento de literatura clássica, sem o diálogo com os letramentos locais, o indivíduo não encontrará sentido em uma escola cujo ensino não considera a sua realidade, a sua cultura.

A concepção de que os letramentos são essenciais para a formação do sujeito crítico tem como base a teoria de Allan Luke, cuja abordagem os letramentos são concebidos como críticos, a partir do conceito de “crítico” como “o modo como as pessoas usam os textos e discursos para construir e negociar, identidade, poder e capital” (LUKE, 2004, p. 21, *apud* OLIVEIRA, 2010, p. 336).

Nesta abordagem, as práticas de letramento são importantes para que os sujeitos conheçam o contexto sócio histórico no qual estão inseridos, tomem consciência de sua função na sociedade como também sirvam para orientar ou conduzir o indivíduo a mudanças na sociedade:

[...] o propósito maior dessa orientação é formar o cidadão crítico capaz de analisar e desafiar as forças opressoras da sociedade, de forma a torná-la mais justa, igualitária e democrática; capaz de lutar contra a ‘cultura do silêncio’ e defender a produção de um conhecimento cultural como um elemento de força no jogo de discursos conflitantes (FREIRE, 1973; McLAREN, 1988; GIROUX, 1997, *apud* OLIVEIRA, 2010, p. 336).

Essa orientação de letramento parece ser a concepção norteadora das políticas educacionais do país, uma vez que os programas e documentos que visam ao aperfeiçoamento da prática docente orientam para a formação de um cidadão consciente e crítico, apontando que a escola deve “ensinar os diferentes usos da linguagem para o desenvolvimento da capacidade construtiva transformadora” (BRASIL, 1998, p. 41). O que pressupõe que as práticas de leitura e escrita devem ser decodificadas a partir de suas dimensões ideológicas, em todos seus aspectos: textuais, cultural e institucional, locais onde as práticas de letramento são concebidas.

Entretanto, a autora chama atenção que a aplicação de letramentos críticos não se faz presente na escola, pois o currículo escolar é organizado para avaliar de forma qualitativa o desempenho do aluno: “o desempenho de leitura, de escrita e de outras habilidades submetido a avaliações quantitativas por programas que tencionam produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais (testes do ENEM, do PISA, do vestibular, entre outros)” (OLIVEIRA, 2010, p. 337).

Diante disso, a autora alerta para necessidade de mudanças no currículo escolar a fim de beneficiar os aprendizes que têm necessidades particulares de aprendizagem, dependendo da idade, da cultura, do nível de escolarização, por exemplo, e somente o currículo baseado na formação crítica do sujeito, as

especificidades dos aprendizes poderão ser atendidas, conforme revelou Oliveira (2010, p, 337):

[...] no letramento crítico, o currículo se define no processo de produção do conhecimento, ou seja, ele se (re) desenha a partir de questões que emergem das práticas de letramento escolar organizadas em eventos que objetivam atender a necessidades de linguagem específicas de uma comunidade de aprendizes envolta em propósitos também particulares. Por exemplo: alguém que está interessado em desenvolver sua competência leitora e escritora para práticas do cotidiano – ler a Bíblia, escrever para parentes distantes, compreender instruções em situações de trabalho, ou ainda exercitar seus direitos como cidadão etc.

Assim sendo, se o modelo de *letramento autônomo* serve de sustentação para a cultura da classe social majoritária, é possível afirmar que o modelo de *letramento ideológico* pode estar a serviço da classe social marginalizada, uma vez que não há nenhuma prática de letramento que não represente as estruturas de poder da sociedade, conforme foi exposto anteriormente acerca da concepção de letramento como ideologia.

Nesse sentido, o fracasso da escola na formação de sujeitos pertencentes a grupos sociais menos favorecidos social e economicamente decorrem dos pressupostos inerentes ao modelo de letramento dominante que impossibilitam o avanço escolar desses aprendizes porque se pressupõe que a escola oferece oportunidades iguais para todos os indivíduos e que são os aprendizes que devem saber aproveitar essas oportunidades; se o indivíduo não aprende acredita-se que ele é que é incapaz de adaptar-se ao que a escola oferece. Essa compreensão é fortalecida pela escola e de certa forma está internalizada nas pessoas, de modo que é possível perceber que a sociedade sempre culpa o aluno pelo insucesso na escola, assim como ele próprio se sente culpado pelo seu fraco desempenho.

Diante disso, Kleiman (2008) chama atenção para que a escola como a principal *agência de letramento*, responsável pelo ensino proficiente da leitura e da escrita, deve incluir em suas práticas outros modelos de letramento, e não simplesmente restringir o ensino a apenas uma única prática. Além disso, acrescenta que as práticas de letramento excludentes e abstratas que compõem o modelo de letramento escolar sejam substituídas por práticas de letramento que levem em conta a pluralidade de uso da linguagem na vida, a fim de os grupos menos favorecidos possam ter a sua cidadania resgatada. É por meio dessa transformação que a escola assume de fato a função que vem adquirindo na

contemporaneidade, sobretudo nas últimas décadas com a democratização do ensino, em que a escola passou a ser compreendida como instituição inclusiva, que deve estar aberta aos sujeitos com suas diversidades culturais, conforme estabelece o PCN (1998) acerca da função dessa instituição.

Em meados da década de 1960, Freire (2011) já discutia acerca da função da escola para a classe social menos favorecida. Em seus estudos é possível perceber uma concepção de educação escolar vinculada a um projeto de educação para erradicação do analfabetismo que repercutirá também na luta contra a pobreza. É como que a inserção desses indivíduos à margem da sociedade fizesse parte do próprio processo educativo. De acordo com este pensador, os envolvidos no processo educativo (educador e educandos) devem lutar pela construção de uma escola democrática para que a população pobre da sociedade se liberte da alienação política e econômica, de simples assistidos do processo educativo para serem transformadores da situação que os oprime (FREIRE, 2011).

A partir dessa compreensão, pode-se afirmar que a escola revela-se muito mais importante para as camadas populares do que para os grupos majoritários, porque se por meio dela, os grupos dominantes legitimam seus privilégios já garantidos pela origem de classe, é por meio dessa instituição que os indivíduos pertencentes a camadas sociais menos favorecidas podem adquirir os instrumentos necessários para a luta contra as desigualdades econômicas e sociais existentes na sociedade que garantem os privilégios a uns e a outros não.

3.3 A formação do leitor na escola: sugestões de planejamento

A leitura constitui um dos eixos principais do ensino da escolarização básica, primeiramente porque ela é indispensável para o próprio processo de escolarização, uma vez que as dificuldades de leituras acarretam consequências negativas na aprendizagem dos conteúdos seja qual for a disciplina escolar, e depois é por meio da leitura que o sujeito adquire informações e participa de eventos de letramento que podem ampliar a sua participação na sociedade. Ou seja, sem a leitura o indivíduo fica impossibilitado de participar de situações em que o texto escrito é utilizado para mediar interações.

Entretanto, conforme mostrado anteriormente, a escola, quase sempre, fracassou no seu objetivo de formar leitores proficientes porque, em vez de construir histórias de leituras significativas, reproduziu um ensino desmotivador cujas práticas de leitura estavam a serviço de uma pequena parte do alunado, o que contribuía para afastar a maioria dos aprendizes para o não hábito ou não gosto pela leitura.

Kleiman (2008) afirma que a escola como agência de letramento por excelência da sociedade deve se responsabilizar pela formação do leitor, portanto é seu dever criar métodos que possibilitem o ensino da leitura de forma proficiente, de modo que os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem possam se tornar leitores críticos.

A literatura especializada acerca do assunto tem apresentado uma discussão vasta sobre muitas particularidades que envolvem a leitura, a fim de apresentar um caminho para seu ensino na escola. Nesse sentido, muito se discute a cerca de concepções de leitura, de texto e de leitor inerentes ao ensino, assim como metodologias para a formação do leitor na escola. Dentre essas abordagens, destacamos aquelas que mais de perto se relacionam à compreensão de linguagem como uma prática discursiva e que de certa forma colaboram para a formação do leitor que participe ativamente dos diversos eventos comunicativos que envolvem o texto escrito na sociedade.

De acordo com Leal e Melo (2006), a fim da não prática da leitura sem interesse, o professor deve começar pela exposição dos diferentes modos de ler que existem na sociedade, pois

Ler é uma atividade social [...] é preciso ajudar os alunos a desenvolver capacidades que possibilitem atender a diferentes finalidades de leitura, presentes na escola e fora dela. Um primeiro passo para isso é fazer com que os alunos tomem consciência sobre os diferentes modos de ler, relacionados aos diferentes propósitos de leitura na sociedade (LEAL; MELO, 2006, p. 42).

Para as autoras (2006), as situações de leitura na escola devem ser semelhantes às intenções de leitura da vida, e assim propõe que o ensino deve ser realizado a partir de objetivos de leitura claramente determinados, e por isso apresentam algumas finalidades de leitura revelando a importância de serem levadas em conta pela escola:

1. Ler para divertir-se, para relaxar, para apreciar;

2. Ler para receber mensagens de outras pessoas;
3. Ler para orientar-se, como realizar atividades diversas;
4. Ler para informar-se;
5. Ler para escrever;
6. Ler para aprender a ler.

Dessa forma, os objetivos de leitura proporcionam responsabilidade ao leitor quando o faz compreender que esta atividade implica um saber primeiro que é entender o porquê está lendo, assim como permite ao leitor controlar o próprio processo de leitura em função dos objetivos estabelecidos por ele (LEAL; MELO, 2006).

As autoras indicam que os propósitos de leitura e os gêneros discursivos devem nortear as atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula, e para formação de um leitor proficiente, orientam que o professor deve diversificar os gêneros discursivos a fim de se ter finalidades de leitura diferenciadas, já que o gênero mantém uma relação direta com os objetivos de leitura, pois não se lê uma notícia com o mesmo objetivo que se ler um poema, por exemplo.

Brandão (2006) apresenta um estudo bastante sistemático acerca da relação entre finalidade de leitura e estratégias de leitura, revelando que estas são impostas pelos propósitos de ler e são importantes para compreensão do texto: “o leitor desenvolve estratégias para interagir com o texto, atribuindo-lhe significação com base na finalidade que orienta sua leitura”. (BRANDÃO, 2006, p. 64). Nesse sentido, apresenta estratégias de leitura como “procedimentos cognitivos e metacognitivos complexos, já que implicam a capacidade de refletir e planejar nossa própria atuação enquanto lemos” (SOLÉ *apud* Brandão, 2006, p. 64).

A autora apresenta algumas das principais estratégias de leitura:

1. Traçar objetivos
2. Selecionar informações do texto
3. Ativar conhecimentos prévios
4. Antecipar sentidos no texto
5. Elaborar inferências
6. Avaliar e controlar a compreensão do texto.

De acordo com a autora, os passos necessários para compreensão do texto devem ser planejados, por isso faz-se necessário o leitor se perguntar o que deve fazer para compreender o texto para que no ato da leitura várias estratégias possam ser ativadas, pois quanto mais diferenciadas forem as estratégias, melhor o leitor compreenderá o texto.

Brandão (2006) reforça que o professor assume um papel central para a formação de um “leitor estratégico”, uma vez que ele funciona como um modelo de ações, expressões e atitudes que orienta e regula a sua própria leitura, e é por meio do comportamento do professor que os alunos aprenderam a ler. Nesses termos, a autora aponta algumas ações que devem ser tomadas pelo professor durante as aulas de leitura.

[...] formula ou explicita objetivos para a leitura proposta, traz seus interesses, experiências e conhecimentos prévios para a leitura, mostra-se curioso, surpreso, emocionado, entusiasmado, divertido ou, porque não, até mesmo decepcionado diante do que lê. O professor, agindo como qualquer leitor, pode ainda salientar pontos do texto que considera mais relevantes tendo em vista as finalidades que orientam sua leitura ou relê fragmentos considerados mais complexos [...] Ao discutir os textos com seus alunos, o professor deve oferecer elementos contextuais que venham a conferir maior sentido à leitura e favorecer a antecipação do que o texto diz; estimular a elaboração e o confronto de ideias entre os alunos, a partir do que foi lido; propiciar a construção de antecipações e inferências; solicitar que os alunos justifiquem suas respostas e pontos de vistas sobre o texto; dar informações quando julgar necessário; solicitar que os alunos destaquem no texto o que consideram relevante, com base em seus objetivos para a leitura; chamar a atenção a indícios que possam confirmar ou rejeitar diferentes interpretações produzidas entre os alunos (BRANDÃO, 2006, p. 69)

Em outras palavras, cabe ao professor motivar os alunos para a leitura e apontar os primeiros caminhos para a compreensão de um texto, até porque, conforme lembra a autora, com a prática da leitura, os alunos serão capazes de estabelecer seus próprios objetivos para a leitura e assim ativar estratégias de leitura a partir de objetivos que lhes interessam, tornando-se leitores autônomos.

[...] espera-se contribuir para a formação de leitores competentes de diferentes gêneros textuais, leitores ditos “autônomos”, capazes de decidir se sua interpretação é correta ou não, porque estão atentos à coerência do sentido que vão construindo, leitores que definem objetivos para a sua leitura e sabem como buscar atingi-los, que se interrogam sobre sua própria compreensão e estabelecem relações sobre o que leem e seus conhecimentos e experiências, assim como com outros textos lidos. (BRANDÃO, 2006, p. 73)

Brandão (2006) ainda orienta que a construção desse leitor autônomo, dono dos seus próprios objetivos de leitura só é possível por meio de situações de leitura concretas que sejam significativas para os alunos.

A respeito de planejamentos para o ensino da leitura a serem tomados pela escola e pelo professor, a literatura apresenta muitas formas de organização do ensino, dependendo do foco dado pelos autores se as ações da escola de um modo geral ou se as atribuídas por um professor específico de uma disciplina, com estudo mais pontual de um determinado texto. Sobre essa organização para o ensino da leitura, três sugestões de planejamento visando à formação do leitor são apresentadas a seguir, a fim de que o professor escolha o mais adequado para escola ou sala de aula.

O ensino da leitura a partir de “Projetos de Letramento”

Para a construção de um ensino proficiente de leitura em que se atenda às demandas de aprendizagens e a diversidade de seu alunado, Kleiman (2000) argumenta que a escola deve organizar suas atividades elegendo os letramentos como elementos estruturadores do trabalho escolar, tornando possível o estudo dos gêneros do discurso, uma vez que é no gênero que se concretiza as práticas sociais de uso da língua, e assim o seu reconhecimento irá permitir a participação dos sujeitos nas diversas atividades de letramento das instituições sociais.

Nesse sentido, a autora aponta os “projetos de letramento” como sendo o planejamento adequado para inserção das práticas letradas na escola, uma vez que viabilizam o estudo da leitura e da escrita de forma contextualizadas. A autora define “projetos de letramento” como:

[...] conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000, p. 238).

Assim visto, um projeto de letramento é construído a partir das necessidades de aprendizagens dos alunos, o que pressupõe que para elaboração, em vez de elege apenas a prática de letramento presente na escola como a ideal, a

considerada mais importante para o aprendizado dos alunos, o professor deve perceber o acervo sócio histórico e cultural dos aprendizes e se perguntar qual/quais prática(s) de letramento esses sujeitos já trazem consigo para a escola, como também indagar de que forma essas práticas revelam-se significativas na vida social do aluno.

Dessa forma, os “projetos de letramento” apresentam-se como uma forma de representação da sociedade, uma vez que é possível resgatar a cena social para o interior da escola, com seus participantes: leitores, instituições onde se ler, seja em casa, na rua, na igreja etc, assim como é possível retomar os textos que compõem as cenas de leitura com seus interesses diversificados. Sendo possível compreender como um processo de apropriação de uma ação da vida, resgatados a fim de aprendizagem de conteúdos escolares, conforme exemplifica Kleiman (2007) com o projeto de reciclagem de latinhas:

É assim que um projeto de letramento de reciclagem de latinhas de alumínio se distingue de uma campanha de reciclagem de latinhas feita pela associação de moradores do bairro. No primeiro, o número de latas recolhidas pode ser motivador para o aluno, mas para o professor a motivação para realizar as atividades reside nas oportunidades que o projeto cria para fazer cálculos, computar, representar dados, fazer campanhas publicitárias, preparar anúncios para o rádio, enfim, para motivar os alunos a participarem de práticas letradas diversas e usarem a língua escrita. Já a associação de moradores é movida por outros interesses, voltados para questões ambientais e/ou financeiras. (KLEIMAN, 2007, p. 16)

Dito de outro modo, os projetos são feitos a fim de inserir os alunos em um tipo de aprendizagem específica da qual necessitam e que possibilitam reflexão acerca das práticas de letramento, de suas instituições de produção, sua finalidade, seus participantes, de forma que os aprendizes possam atribuir sentido não somente ao que estão fazendo, mas também a si mesmos. Enfim, é como se os “projetos de letramento” fossem preparados a fim da “resolução de demandas comunicativas de determinados grupos ou aprendizes” (KLEIMAN, 2007, p. 20), por isso que as atividades dos projetos devem abranger as situações de comunicação como um todo, o que favorece o estudo interdisciplinar na escola, conforme revelou a citação acima.

A respeito do trabalho com os gêneros discursivos na escola, Oliveira (2010) compreende que dado ao caráter multidimensional do gênero, o qual insere os

aspectos tanto textual, social como também político, o professor deve definir a que concepção de letramento os gêneros discursivos serão estudados no processo de planejamento dos “projetos de letramento”, pois:

Diferentes concepções de letramento resultam em diferentes práticas. Se no letramento cultural há um acordo no sentido de que o aluno domine o maior número de gêneros, a fim de que circule, de modo legítimo, em variadas esferas discursivas, no letramento crítico, a intenção é que o aluno se aproprie daqueles gêneros (e não de muitos) que lhes sejam úteis para agir no mundo ou para fazer uso de determinadas práticas que lhes convêm em termos de necessidade comunicativa. (OLIVEIRA, 2010, p. 339)

Nesse sentido, a autora destaca que é obrigação do professor estudar e identificar a carência circunstancial de aprendizagem da turma, assim como perceber o que os alunos querem aprender. Ela acrescenta que o “gênero discursivo é o elemento organizador da ação de ensinar” (OLIVEIRA, 2010, p. 339) e nesse sentido todas as atividades devem ser estruturadas a partir dos gêneros discursivos, mas também reforça que o gênero deve ser tratado como um “meio” e não como um “fim” da aprendizagem: “ensinar com os gêneros e não sobre os gêneros” (OLIVEIRA, 2010, p. 341).

O ensino da leitura a partir dos Planejamentos macro e micro

Cafieiro (2011) compreende que para o estudos dos gêneros discursivos se faz necessário que o planejamento de ensino seja de dois níveis: o macro e o micro. De acordo com a autora, o Planejamento macro deve está em consonância com os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Programas Estaduais e Municipais de Ensino. Nesse Planejamento, a autora informa que as ações acerca do ensino da leitura são decididas coletivamente pelos corpos docente e pedagógico, o que caracteriza um projeto geral da escola no que tange o ensino da leitura nas séries escolares (CAFIEIRO, 2011). A autora orienta que nesse tipo de planejamento deve conter formas de como a leitura deve ser trabalhada nos diferentes seguimentos de ensino, de forma que as ações para o ensino da leitura não sejam fragmentadas, mas sequenciadas, a fim de desenvolver capacidades de

leitura de forma gradativa. Ela ainda sugere uma planilha com os gêneros discursivos trabalhados em cada série, juntamente com as capacidades de leitura.

O fato de indicar aqueles que serão enfatizados não significa que os mesmos gêneros não possam ser estudados novamente em séries subsequentes. A noção é de espiral: a cada novo contato com um determinado gênero, novas possibilidades de leitura vão sendo exploradas. (CAFIEIRO, 2011, p. 90).

A autora reforça que a vantagem de se incluir no planejamento essa planilha, é que ela vai possibilitar que todo o corpo docente visualize os gêneros estudados em cada série e orienta que o processo de seleção de gêneros para a leitura deve-se considerar:

- i. São sistematizados primeiramente os gêneros do cotidiano dos alunos e, depois, aqueles com os quais eles têm pouco contato no dia a dia;
- ii. A quantidade de gêneros sistematizados no quadro de planejamento não pode ser muito grande, porque senão o ensino fica superficial;
- iii. O fato de um gênero não estar indicado no quadro de planejamento não significa que ele não possa aparecer como gênero a ser lido em sala; significa apenas que ele não é objeto de estudo sistemático naquela série (CAFIEIRO, 2011, p. 92).

De acordo com Cafieiro (2011) serão abordadas no planejamento micro as capacidades de leitura de cada gênero, as metodologias e os materiais, para o desenvolvimento dessas capacidades, a partir da sugestão do exemplo do quadro abaixo do 5º ano:

Gêneros sistematizados na série	Capacidades de leituras	Metodologias	Materiais
Conto			
Artigo de divulgação científica			
Fábula			
Lenda			
Notícia			
Quadrinhos			
Resumo/esquema			
Texto instrucional			

Fonte: CAFIEIRO, 2010, p. 94.

A autora alerta que o ensino da leitura deve ser uma constante ao longo da escolarização e que o ensino deve partir das capacidades mais simples para as mais complexas:

Quanto à natureza das capacidades de leitura, as mais simples, como as de localizar, identificar, apontar, tendem a ser desenvolvidas no início do processo. O leitor pode conseguir mais facilmente resolver questões em que basicamente volta ao texto para localizar: qual é o personagem? Onde se passa a história? Quando? O desenvolvimento de outras capacidades como as de inferir, estabelecer relações de causa, consequência, finalidade, compreender globalmente, perceber uma crítica expressa, perceber a força argumentativa do uso de determinados recursos linguísticos, perceber ironia ou humor, por exemplo, tende a ser mais complexo e demorado. (CAFIEIRO, 2011, p. 93)

E como as capacidades que um leitor precisa desenvolver são muitas, porque cada texto mobiliza um conjunto de capacidades específicas, como também os textos pedem leituras diferentes, em função dos modos de ler são distintos, Cafieiro (2011) orienta que no planejamento micro deve ser previstas as capacidades de leitura de cada gênero trabalhado. A partir dessa compreensão, aponta algumas capacidades de leitura que os alunos devem desenvolver:

1. Localizar informações
2. Inferir sentidos de palavras e expressões
3. Identificar opiniões expressas no texto
4. Identificar as finalidades dos textos
5. Relacionar imagem e texto
6. Identificar a função do uso de articuladores
7. Estabelecer relações entre partes de um texto de modo a (re) construir a continuidade temática
8. Relacionar recursos expressivos e efeitos de sentido
9. Perceber efeitos da variação linguística
10. Ler globalmente

A respeito das capacidades de leitura, Rojo (2004) apresentou-as em três ordens: capacidades de decodificação, capacidades de compreensão (estratégias) e capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto. A primeira relaciona-se à decodificação e reconhecimento de grafemas; a segunda ao desenvolvimento da faculdade mental e a terceira condiz com a interação entre texto e leitor. Todas as capacidades são utilizadas em diversos momentos de leitura de um texto, entretanto as duas primeiras são recorrentes na escola, em razão da

compreensão de linguagem dominante no ensino de língua ao longo do século XX: primeiramente a leitura como entendimento do código linguístico e depois a leitura entendida como ato cognitivo (ROJO, 2004).

Capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto relacionam-se a compreensão de leitura como uma prática discursiva proposta pelos estudos bakhtinianos, segundo a autora precisam ser desenvolvidas na escola, a fim de a leitura eficiente das dimensões discursivas apresentas no texto. O que implica em um processo de ampliação das capacidades de leitura já trabalhadas na escola.

A fim de orientar o ensino da leitura, Rojo (2004) aponta algumas das capacidades de leitura da ordem discursiva a ser consideradas na formação do leitor na escola:

1. Recuperação do contexto de produção do texto
2. Definição de finalidades e metas da atividade de leitura
3. Percepção de relação de intertextualidade (no nível temático)
4. Percepção de relações de interdiscursividade (no nível do discurso)
5. Percepção de outras linguagens (imagens, som, imagens em movimento, diagramas, gráficos, mapas etc)
6. Elaboração de apreciações estéticas ou afetivas
7. Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos

A respeito dos textos/materiais para a formação do leitor na escola, Cafieiro (2010) aponta que o professor deve fazer uso de diversos materiais, não somente o livro didático, que tem apresentado uma melhora na qualidade, apresentando uma diversidade de gêneros do discurso e de autores, assim como a formatação original dos textos, mas também os livros paradidáticos e dicionário que compõem o acervo das bibliotecas escolares das escolas públicas, que tem aumento progressivamente nos últimos anos graças às ações do governo federal que por meio do PNBE vem conseguindo expandir o acervo das bibliotecas escolares do ensino básico.

A autora reforça a necessidade de o professor também variar nos suportes de textos, levando para a sala de aula suportes originais, tais como: jornais, revistas, enciclopédias, dicionários, etc, uma vez que muitos alunos só terão acesso a diferentes textos da cultura letrada na escola, dada a condição social e econômica de grande parte da família dos alunos das escolas públicas brasileiras: “É no sentido

de proporcionar a ampliação do universo de leituras do aluno que é preciso cuidar da seleção dos suportes” (CAFIEIRO, 2010, p. 95).

Ensino de leitura a partir de Sequência Didática

Para Dolz e Schneuwly (2004) o estudo das diversas situações de uso da linguagem, ou seja, os gêneros discursivos devem acontecer de forma sistemática. Para isso, os autores formularam um modelo o qual eles denominaram de “sequência didática”, concebida como um conjunto de atividades escolares organizadas de forma progressiva a fim de facilitar a apropriação de um gênero discursivo.

Essas atividades desenvolvidas durante a sequência possibilitam que os alunos executem aspectos de linguagem que já dominem e aqueles que ainda não desenvolveram, a fim de que haja uma evolução do desempenho deles de forma gradativa, sem ignorar nenhuma etapa necessária para a aprendizagem. Nesse sentido, todas as atividades da sequência didática convergem para aquisição de habilidades de leitura e escrita necessárias para a produção de um gênero discursivo, seja ele oral ou escrito.

Para esses autores, a sequência didática se constitui como instrumento mediador de toda e qualquer estratégia de ensino e seu objetivo maior de utilização é poder ampliar o domínio discursivo dos alunos nas diversas situações de comunicação do cotidiano, por meio de atividades que exigem habilidades diversificadas de leitura e escrita a fim de que os alunos possam dominar de forma proficiente um determinado gênero do discurso.

Um exemplo dessa metodologia é a desenvolvida pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Neste trabalho, por meio de uma sequência didática organizada em oficinas que se encontram nos *Cadernos do Professor* – Coleção da Olimpíada, distribuídos pelo MEC para as escolas públicas brasileiras, os professores ensinam a produção de quatro gêneros discursivos: poema (5º e 6º anos do Ensino Fundamental), memórias literárias (7º e 8º anos do Ensino Fundamental), crônica (9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio) e artigo de opinião (2º e 3º anos do Ensino Médio). As atividades propostas nos *Cadernos do Professor* conduzem ao domínio de diversas habilidades de leitura e

escrita a fim de se concretizarem na escrita desses gêneros discursivos, consequentemente a proficiência em leitura desses gêneros.

3.4 Especificidades para a formação do leitor de literatura

O crítico literário Antônio Cândido em um ensaio acerca da função da literatura afirmou que o acesso à leitura literária se constitui como um direito fundamental do ser humano assim como moradia, saúde e educação, porque o texto literário se consolida como importante instrumento para a formação do homem. Nas palavras do autor:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos reorganiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 1995. p. 186).

A reflexão de Cândido nos permite afirmar que a literatura está imbricada à própria existência, pois faz parte da civilização a humanização. O direito à fruição proporcionada pela leitura literária não pode ser negado a fim de que os indivíduos possam, conforme lembra o autor “se tornar mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995, p. 175) e assim possam refletir acerca das relações humanas.

Desse modo, a leitura literária pode ser altamente significativa para os jovens e crianças que adentram na escola, uma vez que sem preconceitos, podem ler livremente obras literárias e por meio da leitura romper com as barreiras do discurso do senso comum a fim de que possam entrar em universos novos, os quais possibilitem fruir e refletir acerca da humanidade, dos contextos sociais os quais estão inseridos, de forma a abrir caminhos para compreensão do mundo e do outro. Por esses motivos, a leitura literária se consolida como obrigatória na escola.

A esse respeito, Cosson (2011) afirma que a leitura de textos literários na escola se faz necessária porque ela proporciona um envolvimento único com o mundo da linguagem jamais proporcionado por nenhum outro tipo de texto:

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito pela leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2011, p. 30)

O autor se refere à força criativa e expressiva da linguagem literária, que constitui a própria essência do texto, cuja maior parte das características linguísticas são específicas do discurso literário, o que caracteriza um estilo de linguagem artisticamente trabalhada e distante da empregada normalmente nas situações de comunicação cotidianas, ou seja, um tipo de leitura que exige um leitor que perceba essa forma de construção dos textos de literatura. Exatamente por isso, a leitura desse tipo de texto na escola implica em um trabalho diferenciado dos gêneros discursivos do cotidiano a fim de que o leitor possa de fato compreender os textos literários e se tornar um leitor de literatura.

Entretanto, conforme analisa Soares (2011), ao discutir sobre o processo de escolarização da leitura de literatura infantil e juvenil, a escola tem adotado uma postura tradicional e inadequada em relação ao ensino da leitura desse tipo de texto porque desenvolve um modelo de ensino que descaracteriza o texto literário.

[...] escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (SOARES, 2011, p. 22).

De acordo com a autora, o processo errôneo de didatização da leitura de textos literários se constitui a partir de três instâncias:

1. Biblioteca escolar: compreendida como símbolo da leitura, deve ser organizada a fim de motivar a leitura, desde o espaço, o tempo e a orientação para ler, entretanto, muitas vezes, isso não acontece, nem se quer o acervo é totalmente disponibilizado para o aluno;
2. Leitura de livros como instância de escolarização da literatura: cuja intenção de leitura nunca é por prazer, mas para ser avaliada pelo professor a fim de obtenção de nota;

3. Leitura e estudo de textos, em geral: componente básico da disciplina de língua portuguesa. Segundo a autora, é nessa última instância que a escolarização da leitura literária se faz mais intensa e inadequada porque ocorrem:

- (i) Seleção limitada de textos, gêneros, autores e obras;
- (ii) Fragmentação do texto a ser lido e estudado;
- (iii) Transferência inadequada do texto de seu suporte literário para um suporte didático, a página do livro;
- (iv) As intenções e os objetivos da leitura e estudo do texto não privilegiam os recursos expressivos e estéticos dos textos literários.

Soares (2011) faz referência aos livros didáticos, principal material para o ensino na escola, cujos textos são em fragmentos, “pseudotextos, isto é, fragmentos sem textualidade, sem coerência” (SOARES, 2011, p. 47). Essa forma de organização do texto inviabiliza a participação do aluno para a construção da leitura. Da mesma forma acontece quando há transformação do texto literário em texto informativo como pretexto para estudo de regras gramaticais (SOARES, 2011).

No que confere à seleção limitada de autores e obras literárias, resulta no desconhecimento por partes dos alunos das obras e seus autores. Nessa situação, são quase sempre privilegiados aqueles desconhecidos da maioria dos alunos, já que a intenção da escola é ler a literatura canônica, divergindo das reais intenções do ensino da leitura literária que “não é o conhecimento de autores e obras, mas a compreensão do literário e o gosto pela leitura literária” (SOARES, 2011, p. 28).

Nesse sentido, a autora orienta que se faz necessário e urgente uma apropriação adequada do ensino da leitura de literatura na escola a fim de conduzir eficazmente os alunos às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar (SOARES, 2011, p. 47). Isso implicaria em mudanças de postura no trabalho com a leitura do texto literário na escola em que se recuperem as reais intenções de leitura dos textos presentes na vida social.

Como lembra Soares (2011), não é avaliar, nem ler somente um conjunto de autores e suas obras, mas ler por fruição, por diversão, pela busca do prazer. A escolarização adequada da leitura literária seria a que proporcionasse atividades de leitura que possibilitem à formação de um eficiente leitor de literatura, conforme orienta a autora:

O “estudo” que se desenvolve sobre o texto literário na escola é uma atividade intrínseca ao processo de escolarização, como já foi dito, mas uma escolarização adequada da literatura será aquela que se fundamente em respostas também adequadas às perguntas: por que e para que “estudar” um texto literário? O que é que se deve “estudar” num texto literário? Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto de vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, enfim, o “estudo” daquilo que é textual e daquilo que é literário. (SOARES, 2011, p. 43 – 44).

Para Cosson (2011), a mudança nos rumos da escolarização da leitura literária deve ser realizada por meio da prática do letramento literário. De acordo com este autor, o letramento literário é a condição mais adequada para leitura do texto de literatura em sala de aula. Isso possibilitaria que o aluno não apenas fosse capaz de ler e compreender os gêneros literários, mas de aprender a gostar de ler literatura e a fazer por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta associada ao prazer estético. O resultado disso seria a construção de leitura significativa não somente para os alunos, como também para os professores.

Para a realização dessa prática, Cosson (2011) afirma que é preciso mudanças no entendimento do que seja leitura literária na escola, cuja concepção se relaciona a três fatores:

1. Na leitura e estudo do texto literário deve-se aliar o prazer e o saber do conhecimento proporcionado pela literatura;
2. A leitura literária é um ato que necessita de orientação, de intervenção por parte do professor;
3. A leitura literária é um ato que deve ser compartilhado.

Essas noções desmistificam a forma como a leitura do texto literário é concebida na escola. A primeira delas desfaz o equívoco de que o texto literário deve ser lido somente com a finalidade da fruição, do prazer. Sobre isso escreveu o autor:

É preciso que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com compromisso do conhecimento, pois no ambiente escolar, a literatura é locus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. [...] Ser leitor na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É

também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é que temos denominado de letramento literário. (COSSON, 2011, p. 120).

Essa reflexão do autor acerca da leitura do texto literário nos remete à leitura cuja intenção seja somente a busca pelo prazer. Isso caracteriza um fato menos comum na escola em virtude da escolarização da leitura do texto literário, conforme apresentado anteriormente. Tal fato, também se revela em um trabalho de leitura com o texto literário limitado, que acarreta em um entendimento equivocado de que a leitura dos textos de literatura é somente para distração, e outras possibilidades de leitura são anuladas.

Nesse sentido, é preciso avançar para leitura desse tipo de texto a fim de que se possa explorar sua linguagem e seu conhecimento de forma que os saberes mobilizados no texto aliem-se ao prazer da leitura. O ato da leitura literária está diretamente relacionado ao prazer, ao gosto pela leitura e sem isso se torna praticamente impossível mobilizar os alunos para leitura desse tipo de texto. Já o conhecimento está intrínseco ao próprio discurso literário, sendo, portanto, fundamental sua exploração.

O segundo aspecto relacionado à concepção de leitura do texto de literatura remete à participação do professor na construção do aprendizado para a leitura do texto literário, pois, “os livros não falam por si só ao leitor” (COSSON, 2011, p. 26). Então, é preciso de orientação para lê-los, o que implica na elaboração de mecanismos de interpretação de textos literários e/ou no desenvolvimento de métodos que objetivam proporcionar uma leitura literária que vá além do entretenimento, sendo a escola a responsável por ensinar a leitura desse tipo de texto.

A terceira orientação acerca da leitura literária desmistifica o entendimento de que a leitura é somente um ato individual e que não pode ser socializado. Conforme explica o autor:

Há também a ideia de que é impossível expressar o que sentimos na leitura dos textos literários. Os sentimentos despertados pelo texto literário seriam tão inefáveis que não haveria palavras para dizê-los. Toda tentativa estaria *a priori* destinado ao fracasso, logo não passaria de exercícios estéreis. Essa defesa exacerbada dos sentimentos do leitor, ou da impossibilidade de sua

impressão, trata a leitura literária como uma experiência mística, uma epifania, daí sua intraduzibilidade. Todavia, mesmo as experiências místicas são de alguma maneira transmitidas por aqueles que a experienciaram, porque se não fosse assim teríamos de aceitar o fracasso da própria linguagem que nos faz humanos e, portanto, capazes de experiências que vão além dos cinco sentidos. Além disso, nada mais lógico que transformar em palavras aquilo que foi provocado por palavras. (COSSON, 2011 p.28).

Nesse sentido, a leitura do texto literário na escola deve ser compartilhada, a fim de que o aluno possa, não somente expressar os sentimentos despertados pela leitura do texto, mas também construir interpretação coletiva. Como se sabe, o próprio ato de ler é resultado de um diálogo entre autor e leitor, conforme discutido na seção anterior deste capítulo. Então, nada mais justo que este diálogo seja também estabelecido para a construção da interpretação do discurso literário, pois, conforme lembra Cosson (2011), na própria análise do texto literário, a literatura é percebida como processo de comunicação, portanto, sendo uma leitura que necessita de resposta do seu leitor. O autor convida-o a penetrar na sua obra de diferentes maneiras, a fim de explorá-la sob os mais variados pontos de vista, pois “é só quando esse processo de interação se efetiva é que se pode verdadeiramente falar em leitura literária” (COSSON, 2011, p. 29).

Dito isso, as práticas de leitura do texto literário em sala de aula precisam ser conduzidas, a fim de atingir essas dimensões acerca da concepção de leitor de literatura. Além do que foi exposto pelo autor, implica também na eliminação do equívoco que é preciso consumir obras literárias, no sentido quantitativo, como por exemplo, as listas de livros, elaboradas pelo corpo docente escolar para serem lidos pelos alunos ao longo de cada bimestre. Nessas situações, nem se quer o discurso literário será explorado coletivamente em sala. Aos alunos é destinado simplesmente à tarefa de responder fichas de leitura com questões objetivas e discursivas sobre as obras.

Assim, consoante orienta o autor, a garantia da prática do letramento literário na escola está no entendimento que a literatura é uma prática e um discurso. Exatamente por isso deve ser lida, compreendida criticamente a partir da experiência de leitura de textos literários como centro da aula, a fim de que se possam formar leitores que tenham gosto pela leitura literária, ou, conforme disse o autor para a construção de uma comunidade de leitores na escola (COSSON, 2011).

Acresce a essas orientações os tipos de aprendizagem que envolvem a leitura do texto literário que fundamentam a prática do letramento literário na escola: aprendizagem da literatura, aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem por meio da literatura.

De acordo com o autor, a escola tem se dedicado ao desenvolvimento dos dois últimos tipos de aprendizagem, os quais constituem, pela ordem: aprendizagem que envolve o conhecimento de história, teoria e crítica, e a aprendizagem que corresponde aos saberes e as habilidades que a prática da leitura literária proporciona aos seus leitores. Entretanto, a escola tem se esquivado em proporcionar a aprendizagem do próprio ato de experienciar o mundo por meio da palavra: aprendizagem da literatura. E é justamente essa aprendizagem que deve ser o ponto central das atividades que envolvem a leitura do texto literário na escola.

Nesse sentido, de forma que se pratique o letramento literário na escola, o autor propõe que essas aprendizagens sejam redimensionadas por meio de sistematização de atividades a partir de dois movimentos de leitura do texto literário: a sequência básica e a sequência expandida, caracterizando como duas possibilidades concretas de organização de estratégias a serem usadas para a leitura do texto literário no ensino básico. (COSSON, 2011).

Cada uma dessas sequências é constituída por etapas de trabalho da leitura do texto literário em sala de aula, conforme descritas no quadro a seguir.

SEQUÊNCIA BÁSICA	SEQUÊNCIA EXPANDIDA
Motivação	Motivação
Introdução	Introdução
Leitura	Leitura
Interpretação	Primeira interpretação
	Contextualizações
	Segunda interpretação
	Expansão

Fonte: quadro elaborado por nós para esta pesquisa.

A diferença de uma sequência para outra está na complexidade do trabalho a ser desenvolvido. A sequência básica está mais próxima dos alunos dos anos iniciais 1º ao 5º ano; já a expandida pode ser solicitada aos alunos do fundamental e médio.

De acordo com Cosson (2011), essas sequências sistematizam a abordagem da leitura dos textos literários em sala de aula, interagindo três perspectivas metodológicas:

1. A técnica da oficina: procedimento que leva o aluno a construir seu conhecimento pela prática. Essa técnica permite o aluno conciliar leitura e registro acerca do texto literário, assim como permite também a base para a criação de atividades lúdicas;
2. A técnica do andaime: método que possibilita a edificação do conhecimento pelo aluno, cabendo também ao professor “atuar como um andaime, sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos” (COSSON, 2011, p. 48). Tal técnica envolve pesquisa, planejamento de projetos por parte dos alunos;
3. A técnica do *portfólio*: perspectiva que proporciona professor e aluno registrar as diversas atividades realizadas em um curso e possibilita ver o crescimento avançado, seja do aluno, seja da turma (COSSON, 2011).

Os princípios teóricos e metodológicos das sequências propostas pelo autor se constituem um trabalho diferenciado para a leitura do texto literário em sala de aula do engessado presente no livro didático, que, conforme apresentou Soares (2011) fragmentam a obra literária e apresentam um único modelo para leitura do texto literário.

As sequências, segundo atesta Cosson (2011) devem ser usadas em conformidade com a realidade de cada turma, já as atividades propostas pelo livro didático são fixas e apresentam lacunas para a formação de proficiente leitor de literatura. Além disso, a sequência são produzidas pelo próprio professor, possibilitando que ele elabore suas próprias atividades, registre, avalie e tenha autonomia para escolher a obra literária e/ou texto literário a ser lido em sala de aula.

Nesse sentido, as sequências didáticas propostas por Cosson são válidas e adequadas para o ensino da leitura do texto literário, porque são construídas com o

fim da formação de leitores críticos dos textos e do mundo que os rodeiam, que ultrapassam a mera decodificação para construção de um leitor orientado para se apropriar de forma autônoma das obras literárias e do próprio processo de leitura, de um leitor literário.

Além disso, a sequência bem planejada e aplicada pelo professor irá despertar o interesse pela leitura de obras literárias, pois sabemos que a maioria dos nossos alunos rejeita ler obras literárias. Certamente, por falta de um método de ensino adequado que possa aliar o prazer e conhecimento, por meios de atividades dinâmicas e voltadas para a realidade do aluno, ou pela forma escolarizada de apresentar a leitura dos textos de literatura, que em vez de aproximar a criança e o jovem para o gosto pela leitura literária, distancia-o cada vez mais.

A partir do discutido, resta abordar que obras literárias e/ou textos de literatura devem ser selecionados para a prática da leitura de obras literárias e qual/quais critérios de seleção devem ser utilizados. De acordo com Cosson (2011, p. 35), o professor deve combinar três critérios para a seleção de textos:

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade, também não pode se apropriar apenas da contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendida, para além da simples diferença entre textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimentos singulares (COSSON, 2011, p. 35).

Esses três critérios devem agir de forma simultânea no tratamento dado à leitura do texto literário (COSSON, 2011), uma vez que conjuntamente fortalecem a formação do leitor de literatura crítico e integrado a uma comunidade de leitores na escola. Além disso, porque se propõe a construção de um leitor que por meio do diálogo estabelecido na leitura do cânone conhece sua identidade cultural; por meio da atualidade do texto, no sentido como apresentado pelo autor: obras que apresentam significado para o leitor, porque facilita e motiva os alunos para a leitura, e por meio da diversidade de textos a fim de proporcionar o crescimento do leitor, ampliando os textos a serem lidos. Entretanto a diversidade de texto é compreendida a partir dos dois primeiros critérios.

O caminho sugerido pelo autor para as práticas de leitura literária assim como para o trabalho com a diversidade de obras literárias na escola deve partir das leituras mais simples para as mais complexas e/ou do semelhante para o diferente a fim de que se possa desafiar o leitor para leituras mais complexas, como também ampliação do repertório cultural do aluno.

4 CONTEXTO DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE

4.1 O contexto da pesquisa

No Brasil, houve sempre uma deficiência no desenvolvimento da prática de leitura na escola e, atualmente, no contexto educacional em que se firmam novas demandas para a escolarização básica, como o domínio pleno da leitura a partir do desenvolvimento de habilidades e competências leitoras, a deficiência em leitura do brasileiro tem ficado cada vez mais evidente.

Essa deficiência tem sido diagnosticada nos exames nacionais de avaliação, como SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), Prova Brasil⁸ e Provinha Brasil⁹, os quais têm comprovado o fracasso na leitura de milhares de estudantes brasileiros que apresentaram dificuldades de identificar informações consideradas até mesmo simples em um texto.

A situação torna-se ainda mais grave quando se compara o índice de leitura no Brasil com os de outros países. O resultado do último PISA¹⁰ 2012 (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) apontou o desempenho em leitura dos estudantes brasileiros como precário, o que permitiu situar o país na 55ª posição no ranking mundial da leitura, duas a menos se comparado com o resultado do PISA 2009, conforme aponta a base de dados deste exame disponível em <http://www.portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>. Tal comparação indica a dificuldade em superar a crise de leitura da sociedade brasileira, pois esses resultados apresentam um declínio no desempenho dos estudantes brasileiros quanto à leitura.

⁸ A Prova Brasil é complementar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e um dos componentes para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ela é realizada a cada dois anos e participam todos os estudantes de escolas públicas urbanas do 5º e do 9º ano de turmas com mais de 20 alunos. A avaliação é dividida em duas provas: Língua Portuguesa, onde é medida a capacidade de leitura, interpretação de textos e de fixação da mensagem; e a Prova de Matemática, pela qual é avaliado o raciocínio em contexto com a realidade do aluno.

⁹ Avaliação aplicada aos alunos matriculados no 2º ano do ensino fundamental da rede pública. Ela verifica a qualidade da alfabetização e o letramento dos estudantes dessas séries.

¹⁰ PISA é uma rede mundial de avaliação de desempenho escolar, realizado pela primeira vez em 2000 e repetido a cada três anos. É coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com vista a melhorar as políticas e resultados educacionais.

A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, também confirma a falta de rotina da leitura. O último resultado revelou que 50% da população brasileira é constituída por não leitores, o que significa que metade da população brasileira não leu um livro ou, pelo menos, parte de um, nos últimos três meses da data de aplicação da pesquisa, indicativo para ser considerado leitor (FAILLA, 2012).

É evidente que o baixo índice de leitura está associado à marginalização e discriminação do processo de formação de leitores presentes desde o período colonial na sociedade brasileira. Por esses baixos indicativos de desempenho em leitura, é possível perceber que, mesmo diante da tentativa de democratização do acesso à escola, pelo qual vem passado o sistema educacional no Brasil, e das mudanças teórico-metodológicas - como a ascensão das teorias do letramento e da linguagem como uma atividade discursiva e ainda das ações implementadas pelo Ministério da Educação, com vistas à promoção da leitura - o desenvolvimento de práticas de leitura tem se revelado pouco eficiente no contexto escolar.

Certamente, uma das ações mais importantes que visa a solucionar a crise da leitura no país são as políticas públicas, concretizadas a partir dos marcos legais e nos programas e planos de fomento à leitura criados pelo Ministério da Educação. Porém exige tempo, a fim de resultados positivos acerca da qualidade da leitura.

Assim, estudar as orientações oficiais acerca do ensino da leitura se torna necessário pela sua importância como indutor de novas práticas e sentidos atribuídos à leitura, ao livro e ao ensino de leitura. À vista disso, consideramos que o objetivo geral deste estudo é analisar como os documentos constitutivos das políticas públicas delineia um percurso específico para o trabalho com a leitura no contexto escolar.

Por conseguinte, para uma melhor compreensão do processo de construção deste estudo, na próxima seção deste capítulo explicitaremos todo o percurso metodológico, desde os critérios e etapas de elaboração e organização do *corpus*, até a construção dos critérios que fundamentam a análise.

4.2. A elaboração do *corpus*

Tomamos como parâmetro de análise o estudo desenvolvido por Barbosa e Noronha (2014), intitulado: *Políticas públicas de fomento à leitura: reflexões e práticas escolares*. Nesse estudo, as autoras discutem acerca das políticas públicas de incentivo à leitura da instância federal, apontando sua importância para estruturação do trabalho pedagógico, visando à melhoria de práticas de leitura escolares:

Embora uma cultura leitora não se construa apenas a partir de determinações oficiais, é de fundamental importância a existência de fomento, amparo e garantias para sua existência. Afinal, as políticas públicas mobilizam sujeitos, induzem práticas, apoiam financeiramente ações e, portanto, se constituem numa conjuntura essencial para a criação e melhoria das práticas escolares (BARBOSA; NORONHA, 2014, p. 09).

Entretanto, o conhecimento acerca das políticas públicas é, muitas vezes, negado ao profissional docente em seu processo de formação, seja na graduação, seja na formação continuada. Em razão disso, os docentes perdem a oportunidade de discussão acerca dessas políticas, que são fundamentais para a estruturação de um trabalho mais consistente com vista a uma melhor qualidade na formação do leitor na escola, perdendo “a possibilidade de ampliar seu repertório para melhor qualificação da sua prática escolar, de reivindicar melhorias das suas condições de trabalho, de criticar as políticas ou de requerer sua devida implementação” (BARBOSA; NORONHA, 2014, p. 09).

Objetivando apresentar uma reflexão para os professores da rede básica de ensino acerca da função das políticas públicas nacionais que respondem pelo fomento à leitura, Barbosa e Noronha (2014) organizaram essas ações em três conjuntos. A classificação desses conjuntos de documentos oficiais está em conformidade com objetivos, natureza e público a que se destina (BARBOSA; NORONHA, 2014a, 31). Essas autoras agruparam os documentos da seguinte forma:

- (i) **Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura:** destinados aos órgãos e instituições públicas, definem as políticas e normas gerais a serem

implementadas, orientam todas as ações públicas referentes ao fomento à leitura.

- (ii) **Materiais para formação dos professores como mediadores de leitura:** tratam-se de documentos específicos, destinados a atender um dos pontos das políticas de leitura – a formação docente.
- (iii) e **Materiais para uso no contexto escolar:** são materiais de gêneros e usos diversos, tendo em comum o apoio às práticas de leitura no contexto escolar, visando atender um dos pontos das políticas de leitura.

Partilhando desses eixos de organização apresentados pelas autoras, estruturamos nossa pesquisa.

Primeiramente, elaboramos três quadros demonstrativos correspondentes para cada conjunto, preenchendo-os com os documentos, leis, decretos, programas e materiais presentes em seu estudo. Em seguida, iniciamos uma pesquisa no site do MEC - <<http://portal.mec.gov.br>> -, a fim de ampliar a identificação dos programas referentes às políticas públicas de leitura. Para preenchimento do item referente às leis e decretos sobre leitura e livro, utilizamos a publicação *Legislação sobre o livro e leitura* (2013).

Os três quadros a seguir foram construídos a partir desse primeiro momento da pesquisa.

Quadro 01
Diretrizes políticas e marcos legais

Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura.	
Documentos e Programas	Descrição
PCN	Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam para formação das políticas curriculares para o ensino da leitura.
PNBE	O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o qual faz parte o PNBE professor (acervo do professor). O programa fornece obras e demais materiais para as bibliotecas das escolas públicas, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático compreende coleções de livros didáticos destinadas aos alunos da educação básica, cujo objetivo é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. O PNLD também atende aos alunos que são público-alvo da educação especial. São distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.
PNLL	Conjunto de políticas, programas, projetos, ações continuadas e eventos empreendidos pelo Estado e pela Sociedade, para promover o livro, a leitura, a literatura e as bibliotecas no Brasil. Sua finalidade básica é 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.
Leis e decretos – a partir da década de 1990	Descrição
Lei nº 8.029, de 12 de abril de	Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.

1990.	
Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.	Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.
Lei nº 10.402, de 8 de janeiro de 2002	Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.
Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.	Institui a Política Nacional do Livro.
Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004.	Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.
Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.	Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.
Lei nº 11.264, de 2 de janeiro de 2006.	Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.
Lei nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009	Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.
Lei nº 12.192, de 14 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.
Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país
Lei nº 12.388, de 3 de março de 2011.	Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.
Lei nº 12.853, de 14 de agosto de 2013	Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.
Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992.	Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.
Decreto nº 520, de 13 de maio de 1992.	Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.
Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.
Decreto nº 7.559, de 1º de	Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá

setembro de 2011.	outras providências.
Decreto nº 7.748, de 6 de junho de 2012.	Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.

Fonte: quadro elaborado por nós para esta pesquisa.

Quadro 02

Materiais derivados das diretrizes políticas e marcos para a formação dos professores como mediadores de leitura

Materiais para formação dos professores como mediadores de leitura	
Materiais e Programas	Descrição
PCN¹¹	Orientam os professores para a formação das políticas curriculares para promoção da leitura.
PNLD¹²	Os livros didáticos com Manual do Professor e o Guia de Livros Didáticos.

¹¹ Inserimos os PCN como material para formação do professor como mediador de leitura, pois, ao mesmo tempo em que se constituem orientações curriculares nacionais para o ensino da leitura, são utilizados pelos docentes para o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas, entre elas o desenvolvimento da prática da leitura.

¹² As coleções de livros didáticos do PNLD também se constituem materiais de formação para os docentes, uma vez da existência do Manual do Professor.

PNBE	<p>Livros que compõem o PNBE professor e periódicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Revista Leitura; ✓ Revista Criança; ✓ Literatura na infância: imagens e palavras; ✓ Biblioteca na escola: por uma política de leitores; Periódicos; ✓ Temáticos.
PRÓ-LETRAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ DVD de alfabetização e linguagem; ✓ Guia do Pró-letramento; ✓ Volume Alfabetização e linguagem; ✓ Volume Matemática.

Fonte: quadro elaborado por nós para esta pesquisa.

Quadro 03
Materiais derivados das diretrizes políticas e marcos legais para
uso no contexto escolar

Materiais para uso no contexto escolar		
Programas	Subdivisão	Constituição
PNLD	Educação de jovens e adultos	Livros didáticos para os jovens e adultos das entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e das redes de ensino da educação básica.
	Campo	Livros didáticos diferenciados para jovens e adultos que não frequentam a escola nos centros urbanos. As coleções apresentam formatos diferentes (multisseriada e seriada), e se adequam às especificidades do contexto social, cultural, ambiental, político e econômico local.
	Ensino	Livros didáticos para o ensino fundamental.

	Fundamental	
	Ensino Médio	Livros didáticos para o ensino médio.
	Obras complementares	Obras principalmente literárias, destinadas aos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental.
	Alfabetização na idade certa	Materiais didáticos de literatura e tecnologias educacionais, entre outros, para alfabetização das crianças em Língua Portuguesa e em Matemática até, no máximo, os oito anos de idade, o que corresponde ao final do 3º ano do ensino fundamental.
	Dicionários	Os dicionários são constituídos por quatro acervos que reúnem obras destinadas a diferentes etapas de ensino: Tipo 1 — 1º ano do EF; Tipo 2 — 2º ao 5º ano do EF; Tipo 3 — 6º ao 9º ano do EF; Tipo 4 — Ensino Médio. Os acervos estão acompanhados da publicação <i>Com direito à palavra: dicionários em sala de aula</i> . Essa publicação tem como objetivo apresentar informações referentes a dicionários e a características gerais desses acervos, apoiando professores e alunos em suas atividades em sala de aula.
PNBE	Temático	Obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Essas obras devem contribuir para a formação de uma cultura cidadã e a afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão. Foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena; quilombola; campo; educação de jovens e adultos; direitos humanos; sustentabilidade socioambiental; educação especial; relações étnico-raciais e juventude.

Fonte: quadro elaborado por nós para esta pesquisa.

A construção desses quadros possibilita uma visão ampla das políticas públicas de fomento à leitura de instância federal, uma vez que torna perceptível a dimensão dessas ações. Com esta organização, foi possível aclarar essa dimensão, e assim, compreender, por exemplo, a grandiosidade do Programa Nacional do Livro Didático (*Materiais para uso no contexto escolar*), que se caracteriza por um conjunto de coleções diversificadas de livros didáticos, dicionários e obras de literatura destinadas a todo o ensino básico.

A opção pela análise da legislação sobre o livro e leitura somente a partir da década de 1990, se justifica pela tentativa de perceber as políticas públicas no contexto de virada paradigmática do ensino ocorrido nessa época, conforme explicado no referente. Nesse contexto, um conjunto de ações legais foi implantado pelo MEC, a fim de mudanças curriculares. Nesse sentido, perceberemos quais procedimentos para o ensino da leitura as políticas públicas vêm construindo desde esse período de grandes mudanças teórico-metodológicas.

Após a construção desses quadros, foi iniciada uma busca por documentos e materiais que respondem pelos principais programas de fomento à leitura e promoção do livro. Assim, além das leis e decretos já apresentados no primeiro agrupamento desses documentos – conjunto 01, que também se constituem objeto de análise, a pesquisa nos permitiu chegar aos seguintes materiais:

- (i) Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental
- (ii) Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa 2013
- (iii) O conjunto de materiais do PNBE: Biblioteca na escola e Dicionários em sala de aula¹³
- (iv) Por uma política de formação de leitores
- (v) Plano Nacional do Livro e da Leitura
- (vi) Guia para elaboração e implantação dos planos estadual e municipal do livro e leitura

Os materiais derivados das diretrizes políticas e marcos legais listados nos quadros 02 e 03, respectivamente, - *Materiais para formação dos professores como*

¹³ Esse conjunto de materiais nos quadros de análise, já que fazem parte do mesmo programa PNBE, nos quadros de análise, eles aparecem com o nome *Biblioteca na escola*.

mediadores de leitura e Materiais para uso no contexto escolar –, por se constituírem de coleções didáticas, dicionários, periódicos e livros de literatura, utilizados para leitura do aluno e do professor, por suas particularidades e diversidade não serão analisados.

Além disso, entendemos que tanto os materiais destinados aos alunos quanto os destinados aos docentes são derivados das diretrizes políticas e marcos legais agrupados no quadro 01. Desse modo, somente os *Documentos, Programas e leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura* serão analisados, justamente porque constituem a base dessas políticas nacionais.

Embora, não integrem as nossas análises, consideramos necessário listar os principais materiais para formação do professor, bem como para uso do aluno, a fim de distribuí-los nos quadros correspondentes à natureza das políticas públicas nacionais classificadas por Barbosa e Noronha (2014; 2014a). Os quadros/conjuntos acima além de nos dar clareza da variedade de livros destinados à escola, também dão uma amostra da necessidade de alargar a formação do professor, em vista da criação de programas específicos, como PNBE do professor.

4.3 Procedimentos de análise e o que há a dizer sobre as políticas de leitura de interesse da educação

A leitura do material referente a nossa pesquisa e que compõe nosso *corpus*, constituiu de várias etapas e finalidades. Primeiramente, foi feita uma leitura inicial dos programas, leis e decretos, a fim de conhecer seu conteúdo para, em seguida, realizar uma leitura de caráter investigativo, a fim de destacar todas as citações acerca da leitura, ou mesmo as que implicitamente relacionam-se à leitura.

É importante frisar que, ao realizar essa leitura, os conceitos já construídos com base em teórica do que seja “leitura” foram dispensados a fim de compreender o que exatamente os documentos institucionais do Ministério da Educação referentes às políticas públicas de leitura focalizam sobre leitura, sem comparar ou elaborar críticas acerca dessas citações. Essa etapa resultou na elaboração de quadros demonstrativos, um para cada material analisado, contendo todas as citações acerca da leitura presentes nos documentos. Nesse primeiro momento,

tínhamos uma espécie de “mapeamento” das orientações referentes ao ensino da leitura de cada material de análise.

O quadro a seguir oferece uma visão parcial dessa etapa da pesquisa.

Primeiro produto da coleta de dados

DOCUMENTOS, PROGRAMAS E LEIS COM DIRETRIZES E ORIENTAÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA
GLD de Língua Portuguesa 2013 do Ensino Fundamental
<p>As atividades de leitura e compreensão, de produção escrita e de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias. Para observar adequadamente esses princípios, as coleções destinadas a qualquer das etapas dos anos iniciais do EF devem constituir-se como uma única proposta para a formação: a) do leitor e do produtor de textos; b) do cidadão proficiente em gêneros orais públicos diretamente relacionados à vida cotidiana e às demandas escolares os livros destinados aos três primeiros anos sejam voltados para o letramento e a alfabetização iniciais, focalizando e articulando num só processo: a) as práticas de leitura e escrita necessárias tanto ao (re) conhecimento da cultura letrada quanto à compreensão e ao exercício introdutório das funções sociais da escrita; (p.13).</p> <p>As atividades de exploração do texto têm como objetivo geral a formação do leitor; e como objetivo específico, o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só se constituem como tais na medida em que: encarem a leitura como uma situação efetiva de interlocução leitor/autor, situando a prática de leitura em seu universo de uso social; • colaborem para a reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, especialmente no que diz respeito à compreensão global; • explorem as propriedades discursivas e textuais em jogo, subsidiando esse trabalho com os instrumentos metodológicos apropriados; • desenvolvam estratégias e capacidades, tanto as envolvidas nos gêneros propostos quanto as inerentes à proficiência que se pretende levar o aluno a atingir. (p.15-16).</p>

Assim, ao mesmo tempo em que essa organização proporciona uma visão particular do objeto de estudo, torna evidente ser fundamental sistematizar esses dados a fim de identificar de pontos convergentes, divergentes e ausentes entre os documentos analisados.

Por isso, na sequência dessa organização, seguiu-se a etapa de leitura dessas citações a fim de identificar eixos comuns das diretrizes políticas, ou pelo menos muito recorrentes. Após várias leituras minuciosas desse material, foi possível agrupar de todas as citações em quadros correspondentes a cada material

de análise, a partir dos pontos de intersecção e particularidades acerca da leitura nos principais documentos.

Por esse viés, notamos que era preciso construir diferentes categorias referentes às informações em comum presentes nos documentos institucionais. O quadro a seguir apresenta uma visão parcial acerca da evolução do trabalho de leitura realizado e análise dos dados coletados

Correspondência entre categorias de análise e orientações sobre leitura

GLD de Língua Portuguesa 2013 do Ensino Fundamental	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	A leitura como uma situação efetiva de interlocução leitor/autor, situando a prática de leitura em seu universo de uso social. (p. 15)
Concepção de leitor	reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor. (p. 16)
Práticas de leitura	As práticas de leitura e escrita necessárias tanto ao (re)conhecimento da cultura letrada quanto à compreensão e ao exercício introdutório das funções sociais da escrita; (p.13) As práticas devem explorar as propriedades discursivas e textuais em jogo, instrumentos metodológicos apropriados, estratégias capacidades... (p. 16)
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	orais e escritos; os gêneros discursivos presentes na coleção devem ser representativos da heterogeneidade do mundo da escrita a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português. (p. 15) literatura brasileira; os autores devem ser representativos de diferentes tendências, estilos e/ou movimentos. (p. 16) da tradição e da literatura oral; esferas jornalística, a científica, textos integrais.(p.16)
Leitura literária	Textos imprescindíveis (p. 14)
Espaços de leitura	Não apresenta orientações nesta categoria
Mediadores de leitura	Incentivar professores a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático. (p. 14-15)
Concepção de livro	Não apresenta orientações nesta categoria

Vê-se que 08 aspectos relevantes para o ensino da leitura tornaram-se evidentes durante a leitura desses materiais, os quais se constituem categorias de análise: *concepção de leitura, concepção de leitor, práticas de leitura, gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados, leitura literária, espaços de leitura, mediadores de leitura e concepção de livro.*

No caso de o documento em análise não conter orientações que pudessem ser agrupadas em uma dessas categorias, mencionamos a categoria e sinalizamos não haver citações no documento. Essa identificação é fundamental, uma vez que preserva o conteúdo dos materiais, sendo relevante para a análise, já que permite estabelecer comparação entre os documentos.

O processo de identificação e nomeação dos aspectos referentes ao ensino da leitura na escola exigiu uma atenção exponencial, uma vez que houve a necessidade de compreensão do que seja fundamentalmente importante para o trabalho com a leitura na escola, de acordo com o que está estabelecido nesses materiais; além de apontar o caminho para o desenvolvimento da análise.

Nesse sentido, a classificação das categorias de análise teve como princípio elementar um exercício de compreensão e interpretação laborioso dos dados, pois exigiu uma imersão maiúscula no *corpus* por meio de consecutivas leituras, proporcionando afinidade com as orientações oficiais estabelecidas para o trabalho com a leitura no contexto escolar; bem como foi necessária uma postura mais investigativa e sistemática da organização das informações.

Feita essa organização, ainda foi preciso ter uma visão do que está mencionado em cada material, a fim de estabelecer o mapeamento geral de quais aspectos referentes à leitura são mais privilegiados nos documentos analisados. Dessa forma, novos quadros foram construídos para sinalizar os critérios de análise presentes e ausentes em cada documento. Esse processo de construção é relevante não somente para representar um panorama geral dos pontos mais recorrentes para o ensino da leitura, mas também é possível identificar no conjunto dessas diretrizes políticas e marcos legais quais informações acerca do ensino da leitura na escola se constituem como importantes para uns documentos e outros não, conforme a natureza de cada documento.

O quadro a seguir representa essa etapa de organização e leitura dos dados.

Mapeamento geral: identificação de categorias de análise existentes nas diretrizes políticas e marcos legais.

DOCUMENTOS, PROGRAMAS E LEIS COM DIRETRIZES E ORIENTAÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA								
	CATEGORIAS							
	Concepção de leitura	Concepção de leitor	Práticas de leitura	Gêneros e/ou suportes de textos privilegiados	Leitura literária	Espaços de leitura	Mediadores de leitura	Concepção de livro
GLD (Língua Portuguesa)	X	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (1ª a 4ª série)	X	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria.	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (5ª a 8ª série)	X	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PNBE – Por uma política de formação de leitores	X	x	x	x	x	x	x	x
PNBE – Biblioteca na escola	X	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria

Como já mencionado, realizamos as análises das políticas públicas nacionais seguindo a classificação proposta por Barbosa e Noronha (2014; 2014a). Conforme estudo das autoras, as políticas públicas oficiais foram agrupadas de acordo com os seus objetivos, natureza e público a que se destina. Recapitulamos abaixo a descrição do conjunto referente às diretrizes políticas de marcos legais, que se constituem objeto de nossas análises:

- (i) **Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura:** destinados aos órgãos e instituições públicas, definem as políticas e normas gerais a serem implementadas, orientam todas as ações públicas referentes ao fomento à leitura.

Diante desse conjunto de documentos, é possível elaborarmos várias perguntas orientadoras das nossas análises: há coerência entre esses documentos? Suas proposições e orientações estão em consonância com a realidade escolar? Como definem elementos básicos para viabilizar o fomento à leitura? Diante da virada paradigmática, encontramos nesses documentos repercussão dos avanços das ciências da linguagem nesse sentido?

Para identificação e análise das diretrizes das políticas de leitura, nos centraremos nos principais documentos, Programas e Leis, conforme sistematizamos no quadro a seguir:

Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura.	
Documentos e Programas	Descrição
PCN	Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam para formação das políticas curriculares para o ensino da leitura.
	O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) fornece obras e demais materiais para as bibliotecas das escolas públicas, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à

PNBE	atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático é ao maior programa de políticas públicas para o fomento à leitura no país. Compreende coleções de livros didáticos destinadas aos alunos da educação básica, cujo objetivo é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. O PNLD também atende aos alunos que são público-alvo da educação especial. São distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.
PNLL	Conjunto de políticas, programas, projetos, ações continuadas e eventos empreendidos pelo Estado e pela Sociedade, para promover o livro, a leitura, a literatura e as bibliotecas no Brasil. Sua finalidade básica é 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.
Leis e decretos – a partir da década de 1990	Descrição
Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990.	Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.
Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.	Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.
Lei nº 10.402, de 8 de janeiro de 2002	Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.
Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.	Institui a Política Nacional do Livro.
Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004.	Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.
Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.	Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.
Lei nº 11.264, de 2 de janeiro de 2006.	Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.
Lei nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009	Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.
Lei nº 12.192, de 14 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.
Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país
Lei nº 12.388, de 3 de março de 2011.	Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.
Lei nº 12.853, de 14 de agosto de 2013	Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.
Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992.	Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.
Decreto nº 520, de 13 de maio de 1992.	Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.
Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.

Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011.	Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.
Decreto nº 7.748, de 6 de junho de 2012.	Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.

Fonte: quadro elaborado por nós para esta pesquisa.

O quadro nos fornece um mapeamento dos principais documentos normatizadores, assim como sua descrição sucinta. Segundo Barbosa e Noronha (2014^a, p. 42):

- o primeiro conjunto constituído por documentos e programas se fundamenta, basicamente, nos seguintes princípios de ações: (i) **orientações curriculares**, focalizando abordagens teórico-metodológicas para o ensino, conteúdos formas de avaliação da aprendizagem da leitura; (ii) programas que asseguram a **distribuição de materiais diversos para a leitura, fomento à biblioteca e espaços de leitura com foco na escola**; (iii) **fundamentos para o plano nacional, estadual e municipal do livro e da leitura**.
- o segundo conjunto é formado por leis e decretos, nos quais se pode observar que, de modo geral, orientam as ações de leitura em torno dos seguintes eixos: (i) ações de **divulgação da leitura** (promoção do dia da leitura e de cidades pólo de ações nesse sentido); (ii) ações de **caráter administrativo** (regulamentando funções gratificadas de profissionais, direitos autorais, aquisição e depósito de obras); (iii) ações de **caráter educacional** (criação de bibliotecas, regulamentação de programas educacionais de fomento à leitura).

Nossa sistematização dos dados para análise nos permitiu chegar a uma cartografia fundamental para compreendermos os elementos-chave constitutivos das políticas que fomentam a leitura. Identificar isso não é pouca coisa se considerarmos o apartamento desse saber da formação e prática do profissional da educação. Além

Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.								
LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004 Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.	Não apresenta orientações nesta categoria	X						
LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006 Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	X			
LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009 Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria			
LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010 Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.	X	Não apresenta orientações nesta categoria						
LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria				

LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011 Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria			
LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013 Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.	Não apresenta orientações nesta categoria	X						
DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.	X	X	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	X
DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992. Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.	Não apresenta orientações nesta categoria	X	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria				
DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.	X	X	X	Não apresenta orientações nesta categoria				

DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.	X	X	X	Não apresenta orientações nesta categoria	X	X	X	X
DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012. Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.	Não apresenta orientações nesta categoria	X						

Novamente, vemos uma diferença na ocorrência de cada categoria em função da natureza e objetivos de cada conjunto de documentos: mais pontuais do que os documentos que respondem pelos Programas, as Leis, de modo geral, atendem menos itens dentre as categorias de análise.

De modo global, o conjunto dos documentos regulamentadores se constitui numa fonte indispensável de conhecimento, pesquisa e consulta, uma vez que, juntos, apresentam um desenho fundamental para compreendermos suas concepções constitutivas e o plano de repercussão das políticas na educação básica.

Nesse primeiro conjunto de documentos regulamentadores das políticas de leitura, podemos concluir, de acordo com Barbosa e Noronha (2014^a, p. 47):

- **existência de dois grandes eixos orientadores de fomento à leitura:** sendo um que circunscreve a leitura e suas práticas no espaço escolar; e outro que pensa sua repercussão como elemento social e que, portanto, estaria não somente sob a responsabilidade da escola. Mais que isso: estaria sob a responsabilidade do Estado;
- **universalização do acesso ao livro e à leitura,** pressuposto de todos os documentos como mecanismo de melhoria da qualidade de vida, como bem cultural e como possibilidade de desenvolvimento local;

- **integração entre as políticas dirigidas à leitura na educação básica e na formação docente**, a fim de se favorecer a criação de documentos, como os PCN, que possam não somente apoiar as práticas escolares de leitura, como induzir a formação docente;
- **existência de diretrizes articuladas para o ensino e aprendizagem da leitura referente à escolaridade básica obrigatória**, circunstanciadas particularmente nos PCN e que contribuiu significativamente para repensar a leitura como objeto de ensino e de aprendizagem da 1ª a 8ª séries. Essa articulação permitiu pensar a formação do leitor de modo contínuo, menos fragmentada, estabelecendo diretrizes coesas entre os diferentes anos e repercutiu na elaboração das diretrizes curriculares e nos planos estaduais e municipais da leitura e do livro;
- **fomento à leitura além do espaço escolar**, como forma de garantir a formação do leitor ao longo da vida e em diferentes contextos.

Marcos legais regulamentadores das políticas de fomento ao livro e à leitura

O segundo conjunto de documentos, que se refere aos marcos legais instituídos a partir dos anos de 1990 para o fomento à leitura, são, segundo Barbosa e Noronha (2014^a, p. 42-45):

- **documentos que regulamentam as políticas para gestão da leitura e do livro como objetos culturais:**

LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003. Institui a Política Nacional do Livro.

LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004. Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.

LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990. Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.

LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013. Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de

fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.

LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004. Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.

LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.

DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012. Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.

▪ **documentos que regulamentam as políticas de divulgação da leitura e do livro:**

LEI Nº 10.402, DE 8 DE JANEIRO DE 2002. Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.

LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006. Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.

LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009. Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.

LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011. Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.

▪ **documentos que regulamentam as políticas de valorização da leitura e do livro nos contextos educativos:**

LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.

DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992. Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.

DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992. Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.

DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.

DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.

Políticas para gestão da leitura e do livro como objetos culturais

LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003 Institui a Política Nacional do Livro.	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	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;
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	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;
Espaços de leitura	c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares; Cabe, ainda, ao Poder Executivo implementar programas anuais para manutenção e atualização do acervo de bibliotecas públicas, universitárias e escolares, incluídas obras em sistema braile.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.

Concepção de livro	<p>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.</p> <p>Art. 2º Considera-se livro, para efeitos desta lei, a publicação de 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.</p> <p>Parágrafo único. São equiparados a livro:</p> <p>I – fascículos, publicações de qualquer natureza que representem parte de livro;</p> <p>II – materiais avulsos relacionados com o livro, impressos em papel ou em material similar;</p> <p>III – roteiros de leitura para controle e estudo de literatura ou de obras didáticas;</p> <p>IV – álbuns para colorir, pintar, recortar ou armar;</p> <p>V – atlas geográficos, históricos, anatômicos, mapas e cartogramas;</p> <p>VI – textos derivados de livro ou originais, produzidos por editores, mediante contrato de edição celebrado com o autor, com a utilização de qualquer suporte;</p> <p>VII – livros em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual;</p> <p>VIII – livros impressos no sistema braile.</p> <p>Art. 3º É livro brasileiro o publicado por editora.</p> <p>Art. 18. Com a finalidade de controlar os bens patrimoniais das bibliotecas públicas, o livro não é considerado material permanente.</p> <p>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;</p>
---------------------------	--

LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004 Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.

Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Ficam reduzidas a zero as alíquotas das contribuições, nas hipóteses de importação de: [...] 109XII – livros, conforme definido no art. 2º da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Art. 28. Ficam reduzidas a zero as alíquotas da contribuição para o PIS/Pasep e da Cofins incidentes sobre a receita bruta decorrente da venda, no mercado interno, de: VI – livros, conforme definido no art. 2º da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.

LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990 Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Art. 1º É o Poder Executivo autorizado a extinguir ou a transformar as seguintes entidades da administração pública federal: II – Fundações: a) Fundação Nacional de Artes (Funarte); b) Fundação Nacional de Artes Cênicas (Fundacen); c) Fundação do Cinema Brasileiro (FCB); d) Fundação Nacional Pró-Memória (Pró-Memória); e) Fundação Nacional Pró-Leitura (Pró-Leitura); f) Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar); g) Fundação Museu do Café;
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	É o Poder Executivo autorizado a constituir: I – o Instituto Brasileiro da Arte e Cultura (Ibac), sob regime jurídico de fundação, ao qual serão transferidos o acervo, as receitas e dotações orçamentárias, bem assim os direitos e obrigações das fundações a que se referem as alíneas a, b e c do inciso II do artigo anterior, com as seguintes competências: a) formular, coordenar e executar programas de apoio aos produtores e criadores culturais, isolada ou coletivamente, e demais manifestações artísticas e tradicionais representativas do povo brasileiro; b) promoção de ações voltadas para difusão do produto e da produção cultural; c) orientação normativa, consulta e assistência no que diz respeito aos direitos de autor e direitos que lhe são conexos; d) orientação normativa, referente à produção e exibição cinematográfica, videográfica e fonográfica em todo o território nacional; II – o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), ao qual serão transferidos as competências, o acervo e as receitas e dotações orçamentárias da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), bem como o acervo, as receitas e dotação orçamentária da fundação a que se refere a alínea d do inciso II do artigo anterior, tem por finalidade a promoção e proteção do patrimônio cultural brasileiro nos termos da Constituição Federal especialmente em seu art. 216; III – A Biblioteca Nacional, à qual serão transferidos as atribuições, o acervo, as receitas e dotações orçamentárias da Fundação Pró-Leitura, a que se refere a alínea e do inciso II do artigo anterior. § 1º O Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural sucede a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998 Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	VIII – a utilização, direta ou indireta, da obra literária, artística ou científica, mediante: a) representação, recitação ou declamação; b) execução musical; c) emprego de alto-falante ou de sistemas análogos; d) radiodifusão sonora ou televisiva; e) captação de transmissão de radiodifusão em locais de frequência coletiva; f) sonorização ambiental; g) a exibição audiovisual, cinematográfica ou por processo assemelhado; h) emprego de satélites artificiais; i) emprego de sistemas óticos, fios telefônicos ou não, cabos de qualquer tipo e meios de comunicação similares que venham a ser adotados; j) exposição de obras de artes plásticas e figurativas; Legislação sobre Livro e Leitura IX – a inclusão em base de dados, o armazenamento em computador, a microfilmagem e as demais formas de arquivamento do gênero; X – quaisquer outras modalidades de utilização existentes ou que venham a ser inventadas.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de	Art. 5º Para os efeitos desta lei, considera-se:

<p>livro</p>	<p>I – publicação: o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo;</p> <p>IV – distribuição: a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de transferência de propriedade ou posse; São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como:</p> <p>I – os textos de obras literárias, artísticas ou científicas;</p> <p>II – as conferências, alocuções, sermões e outras obras da mesma natureza;</p> <p>III – as obras dramáticas e dramático-musicais;</p> <p>IV – as obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma;</p> <p>V – as composições musicais, tenham ou não letra;</p> <p>VI – as obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas;</p> <p>VII – as obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia;</p> <p>VIII – as obras de desenho, pintura, gravura, escultura, litografia e arte cinética;</p> <p>IX – as ilustrações, cartas geográficas e outras obras da mesma natureza;</p> <p>X – os projetos, esboços e obras plásticas concernentes à geografia, engenharia, topografia, arquitetura, paisagismo, cenografia e ciência;</p> <p>XI – as adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova;</p> <p>XII – os programas de computador;</p> <p>XIII – as coletâneas ou compilações, antologias, enciclopédias, dicionários, bases de dados e outras obras, que, por sua seleção, organização ou disposição de seu conteúdo, constituam uma criação intelectual.</p> <p>Art. 10. A proteção à obra intelectual abrange o seu título, se original e inconfundível com o de obra do mesmo gênero, divulgada anteriormente por outro autor.</p> <p>Parágrafo único. O título de publicações periódicas, inclusive jornais, é protegido até um ano após a saída do seu último número, salvo se forem anuais, caso em que esse prazo se elevará a dois anos.</p> <p>Art. 22. Pertencem ao autor os direitos morais e patrimoniais sobre a obra que criou.</p> <p>Art. 23. Os coautores da obra intelectual exercerão, de comum acordo, os seus direitos, salvo convenção em contrário. No exercício do direito de reprodução, o titular dos direitos autorais poderá colocar à disposição do público a obra, na forma, local e pelo tempo que desejar, a título oneroso ou gratuito.</p> <p>§ 1º O direito de exclusividade de reprodução não será aplicável quando ela for temporária e apenas tiver o propósito de tornar a obra, fonograma ou interpretação perceptível em meio eletrônico ou quando for de natureza transitória e incidental, desde que ocorra no curso do uso devidamente autorizado da obra, pelo titular.</p> <p>§ 2º Em qualquer modalidade de reprodução, a quantidade de exemplares será informada e controlada, cabendo a quem reproduzir a obra a responsabilidade de manter os registros que permitam, ao autor, a fiscalização do aproveitamento econômico da exploração.</p> <p>Art. 31. As diversas modalidades de utilização de obras literárias, artísticas ou científicas ou de fonogramas são independentes entre si, e a autorização concedida pelo autor, ou pelo produtor, respectivamente, não se estende a quaisquer das demais.</p> <p>Art. 33. Ninguém pode reproduzir obra que não pertença ao domínio</p>
---------------------	--

	<p>público, a pretexto de anotá-la, comentá-la ou melhorá-la, sem permissão do autor.</p> <p>Parágrafo único. Os comentários ou anotações poderão ser publicados separadamente.</p> <p>Art. 44. O prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre obras audiovisuais e fotográficas será de setenta anos, a contar de 1º de janeiro do ano subsequente ao de sua divulgação.</p> <p>Art. 28. Cabe ao autor o direito exclusivo de utilizar, fruir e dispor da obra literária, artística ou científica.</p> <p>Parágrafo único. A proteção desta lei aos direitos previstos neste artigo deixa intactas e não afeta as garantias asseguradas aos autores das obras literárias, artísticas ou científicas.</p>
--	--

LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013 Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 4º As associações de gestão coletiva de direitos autorais que, antes da vigência da presente Lei, estejam legalmente constituídas e arrecadando e distribuindo os direitos autorais de obras e fonogramas considerar-se-ão habilitadas para exercerem a atividade econômica de cobrança pelo prazo definido em regulamento, devendo obedecer às disposições constantes do art. 98-A da Lei nº 9.610, de 1998.

LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004 Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.

Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, objetivando assegurar o registro e a guarda da produção intelectual nacional, além de possibilitar o controle, a elaboração e a divulgação da bibliografia brasileira corrente, bem como a defesa e a preservação da língua e cultura nacionais.

LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010	
Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional, com o intuito de assegurar o registro, a guarda e a divulgação da produção musical brasileira, bem como a preservação da memória fonográfica nacional. Art. 2º Para os efeitos desta lei, consideram-se obras musicais partituras, fonogramas e videogramas musicais, produzidos por qualquer meio ou processo, para distribuição gratuita ou venda. Art. 3º Ficam os impressores e gravadoras fonográficas e videofonográficas obrigados a remeter à Biblioteca Nacional, no mínimo, dois exemplares de cada obra editada ou gravada, bem como sua versão em arquivo digital, no prazo máximo de trinta dias após a publicação da obra, cabendo à editora, ao produtor fonográfico e ao produtor videográfico a efetivação desta medida.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012 Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Ministério da Cultura deverá adotar as providências necessárias à efetiva transferência à Fundação Biblioteca Nacional dos acervos técnico e patrimonial da Diretoria do Livro, Leitura e Literatura, constituído pelos bens móveis e imóveis.

Políticas de divulgação da leitura e do livro

LEI Nº 10.402, DE 8 DE JANEIRO DE 2002 Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 1º Fica instituído o Dia Nacional do Livro Infantil, a ser comemorado, anualmente, no dia 18 de abril, data natalícia do escritor Monteiro Lobato.

LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006 Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º O município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, sede da Jornada Nacional de Literatura, fica declarado Capital Nacional da Literatura.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 1º O município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, sede da Jornada Nacional de Literatura, fica declarado Capital Nacional da Literatura.

LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009 Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º São instituídos o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura, a serem anualmente celebrados, em todo o território nacional. § 1º O Dia Nacional da Leitura será comemorado em 12 de outubro. § 2º A Semana Nacional da Leitura e da Literatura será aquela em que recair o Dia Nacional da Leitura, nos termos do § 1º deste artigo.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresentação nesta categoria.

LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011	
Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º O município de Taubaté, no estado de São Paulo, fica declarado Capital Nacional da Literatura Infantil.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

Políticas de valorização da leitura e do livro nos contextos educativos

O conjunto das leis referentes à valorização a leitura e do livro nos contextos educativos são aquelas que impactam diretamente a escola e a educação básica.

Nesse sentido, alguns marcos legais se fazem fundamentais, conforme veremos a seguir:

LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010	
Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.

Espaços de leitura	considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura. Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	<p>Fica instituído, junto à Fundação Biblioteca Nacional, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, com vistas a proporcionar à população bibliotecas públicas racionalmente estruturadas, de modo a favorecer a formação do hábito de leitura, estimulando a comunidade ao acompanhamento do desenvolvimento sociocultural do país.</p> <p>O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas tem os seguintes objetivos:</p> <p>I – incentivar a implantação de serviços bibliotecários em todo o território nacional;</p> <p>II – promover a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas, para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes;</p> <p>III – desenvolver atividades de treinamento e qualificação de recursos humanos, para o funcionamento adequado das bibliotecas brasileiras;</p> <p>IV – manter atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras;</p> <p>V – incentivar a criação de bibliotecas em municípios desprovidos de bibliotecas públicas;</p> <p>VI – proporcionar, obedecida a legislação vigente, a criação e atualização de acervos, mediante repasse de recursos financeiros aos sistemas estaduais e municipais;</p> <p>VII – favorecer a ação dos coordenadores dos sistemas estaduais e municipais, para que atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura no país;</p> <p>VIII – assessorar tecnicamente as bibliotecas e coordenadorias dos sistemas estaduais e municipais, bem assim fornecer material informativo</p>

	<p>e orientador de suas atividades; firmar convênios com entidades culturais, visando à promoção de livros e de bibliotecas.</p> <p>Para consecução dos objetivos do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, poderão ser celebrados convênios e contratos de prestação de serviços que visem:</p> <p>I – à especialização do quadro de recursos humanos; II – à orientação técnica, dentro dos padrões biblioteconômicos e normas comuns ou para casos localizados; III – ao incremento da circulação de bens culturais; IV – ao apoio a programas de atualização profissional, com a colaboração das universidades, especialmente mediante seus cursos de biblioteconomia e de ação cultural; V – à colaboração em projetos que envolvam entidades nacionais e internacionais.</p>
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	<p>promover o interesse nacional pelo hábito da leitura</p> <p>estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras;</p> <p>promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura; VI – utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura.</p>
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	<p>– instalação de centros de estudos de leitura, para capacitar e formar educadores por meio de familiarização com o livro e a biblioteca;</p> <p>II – dinamização de salas de leitura, mediante supervisão de atividades e distribuição de materiais com sugestões de promoções;</p> <p>III – consolidação da liderança das bibliotecas públicas, visando à integração de ações que incentivem o gosto pela leitura;</p> <p>IV – provisão de espaços de leitura, abertos regularmente ao público;</p>
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	criar condições de acesso ao livro.

DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010 Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	<p>Art. 1º Os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação são destinados a prover as escolas de educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita.</p> <p>Parágrafo único. As ações dos programas de material didático destinam-se aos alunos e professores das instituições citadas no caput, devendo as escolas participantes garantir o acesso e a utilização das obras distribuídas, inclusive fora do ambiente escolar no caso dos materiais designados como de uso individual pelo Ministério da Educação, na forma deste decreto.</p> <p>Art. 2º São objetivos dos programas de material didático:</p> <p>I – melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a conseqüente melhoria da qualidade da educação;</p> <p>II – garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas;</p> <p>III – democratização do acesso às fontes de informação e cultura;</p> <p>IV – fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos; e</p> <p>V – apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.</p> <p>Art. 3º São diretrizes dos programas de material didático:</p> <p>I – respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;</p> <p>II – respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;</p> <p>133 Publicado no Diário Oficial da União, Seção 1 (Edição Extra), de 27 de janeiro de 2010, p. 3.</p> <p>III – respeito à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino;</p> <p>IV – respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e</p> <p>V – garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de avaliação, seleção e aquisição das obras.</p>
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011	
Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	<p>a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico;</p> <p>disponibilização e uso de tecnologias de informação e comunicação, contemplando os requisitos de acessibilidade;</p> <p>valorização institucional da leitura e de seu valor simbólico;</p> <p>fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura</p>
Concepção de leitor	fomento às ações de produção, distribuição e circulação de livros e outros materiais de leitura, contemplando as especificidades dos neoleitores jovens e adultos e os diversos formatos acessíveis
Práticas de leitura	<p>promoção de atividades de reconhecimento de ações de incentivo e fomento à leitura;</p> <p>prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura;</p> <p>projetos sociais de leitura; estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura;</p> <p>ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de Estado</p> <p>ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura</p> <p>maior presença da produção nacional literária, científica e cultural no exterior.</p>
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	apoio à cadeia criativa do livro e incentivo à leitura literária
Espaços de leitura	<p>fortalecimento da rede atual de bibliotecas de acesso público integradas à comunidade, contemplando os requisitos de acessibilidade</p> <p>implantação de novas bibliotecas contemplando os requisitos de acessibilidade;</p>
Mediadores de leitura	<p>formação de mediadores para o incentivo à leitura;</p> <p>formação de mediadores de leitura e de educadores leitores;</p>
Concepção de livro	<p>desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional.</p> <p>a democratização do acesso ao livro;</p> <p>distribuição de livros gratuitos que contemplem as especificidades dos neoleitores jovens e adultos, em diversos formatos acessíveis;</p> <p>melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura;</p> <p>desenvolvimento da cadeia produtiva do livro</p>

Do conjunto de leis referentes à valorização da leitura e do livro no espaço escolar, destacamos as seguintes contribuições:

▪ **Valorização da biblioteca escolar:**

Define o que é biblioteca e estabelece acervo mínimo. É fundamental para criação e implementação de uma cultura leitora a partir do espaço escolar, uma vez que sua regulamentação implica também na obrigatoriedade da existência de uma biblioteca em todos os estabelecimentos de ensino do país. A biblioteca, portanto, deixa de ser um espaço exclusivo, existente apenas em determinados estabelecimentos de ensino e passa a ser universal, garantindo amplo acesso e, no caso daquelas existentes nas escolas públicas, com papel fundamental inclusive para a comunidade do entorno escolar.

Além disso, o estabelecimento do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, democratiza o acesso e permite a criação de bibliotecas racionalmente estruturadas, constituindo-se num elo importante para a criação de uma cultura leitora.

▪ **Valorização da formação dos profissionais da leitura:**

A valorização dos profissionais da educação responsáveis pelo fomento à cultura leitora é essencial. Além do professor, há vários outros agentes, que inclui bibliotecários, arquivistas, dentre outros. Com políticas indutoras, podem elaborar e desenvolver projetos que respondam por práticas leitoras em rede, participação de centros de estudo, desenvolvimento de pesquisas e atividades desenvolvidas no âmbito escolar que envolvam seus sujeitos e a comunidade.

De forma geral, os agentes são pensados para ajudar a dessacralizar a leitura como prática de prestígio, a torná-la dinamizar as salas de leitura, apoiar a abertura de espaços de leitura para uso contínuo. Somente uma formação profissional que esteja engajada em políticas voltadas à promoção social da leitura podem atender essa demanda.

▪ **Valorização da aquisição e distribuição do acervo:**

A aquisição do acervo é um dos pontos chave, somado à garantia de bibliotecas e à formação qualificada de profissionais para o trabalho com a leitura. Temos, então, três eixos fundamentais para a criação de uma cultura leitora. A política de aquisição e distribuição do acervo que focaliza necessariamente o material didático visa apoiar as práticas dos professores, garantir a aquisição de um material de qualidade e o fomento à leitura e autonomia do aluno.

Como se vê, o conjunto de leis e decretos se não responde diretamente pela transformação da realidade educacional e o significado da leitura, bem como suas práticas, não pode ser ignorado. Ele situa no âmbito do poder público a responsabilidade pelo fomento, indução e criação de ações que valorizam a leitura, o livro, a formação dos mediadores, a aquisição do acervo e criação de bibliotecas nas instituições educacionais. Essas políticas intentam um projeto nacional para a leitura, o que se faz na contramão da fragmentação que marca as ações do sistema da rede de ensino público. Com isso, o papel da escola ganha outro sentido: embora, como instituição, responda pelos processos formais de ensino e de aprendizagem da leitura, não se pode atribuir apenas a ela a responsabilidade sobre todos os requisitos para a realização desses processos. Por isso, os marcos legais são fundamentais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma estratégia fundamental para o homem compreender de forma crítica os seus anseios e a realidade cotidiana em que está inserido. A escola é, nesse sentido, o seguimento educacional o qual tem função primordial no processo de formação de leitores críticos, uma vez que ela abre um leque de possibilidades para transformar os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem em leitores.

Foi visto nesta pesquisa que o poder público entra como parceiro da escola nesse processo implantando políticas públicas para a formação de leitores por criar condições de melhoria, tanto de acesso ao livro, como de mediação da leitura. Assim, as políticas públicas de incentivo à leitura, priorizam, dentre outros, a escola que é o espaço onde ocorre o processo ensino-aprendizagem.

Diante desse contexto, o objetivo desta pesquisa foi analisar como o ensino da leitura é oficialmente orientado nas diretrizes políticas e marcos legais da instância federal, implantados a partir da década de 1990, quando novas políticas educacionais surgiram apresentando renovação teórico-metodológica. Sendo possível, a partir dessa realidade, elaboramos os seguintes objetivos específicos, a fim de conduzir as análises acerca dos documentos estruturadores para a promoção da leitura e do livro:

- Como o ensino da leitura e a formação de leitores vêm sendo tratado nas diretrizes políticas e marcos legais que respondem pelo fomento à leitura;
- Há coerência entre os vários documentos regulamentadores que estruturam essas políticas públicas de leitura;
- As proposições e orientações presentes nos documentos regulamentadores oficiais estão em conformidade com a realidade escolar;
- Como esses documentos definem elementos básicos para viabilizar o fomento à leitura;
- Os documentos regulamentadores apresentam repercussão dos avanços das ciências na área da linguagem.

Para melhor compreensão dos elementos constitutivos para formação do leitor na escola, o levantamento realizado acerca das políticas públicas e marcos legais contemplou os principais documentos, leis, decretos e materiais que instrumentalizam as políticas públicas de fomento à leitura.

A elaboração, organização e análise desse conjunto de elementos regulamentadores resultaram na construção de uma cartografia específica com citações acerca do ensino da leitura presentes nesses documentos. Essas citações foram agrupadas em critérios de análise, elaborados a partir da recorrência de orientações-chaves acerca da “leitura” nesses documentos.

Consideramos, então, que a construção dessa cartografia se constitui como importante trabalho realizado, uma vez que sua existência é rara na literatura da área e permitiu a sistematização das informações, bem como a percepção dos elementos estruturadores para o ensino da leitura pelos quais perpassam o conjunto dessas diretrizes e marcos legais. Assim, tal material pode servir para o desenvolvimento de trabalhos futuros que tenham como temática políticas públicas de leitura, dada sua dimensão, aprofundamento e sistematização do conteúdo presentes no *corpus* elaborado.

Por seu caráter vasto e complexo, não foi possível explorar todo o conteúdo da cartografia construída, que pode subsidiar pesquisas futuras na área. A partir da cartografia já construída, outros estudos podem ser desenvolvidos sobre diferentes focos: concepções de leitura e de leitor; os vários espaços de leitura propostos por esses documentos; concepções de livros; quais gêneros discursivos são mais privilegiados para o trabalho com a leitura nas políticas públicas, dentre outras possibilidades.

Observamos que, de forma global, as diretrizes políticas e marcos legais apresentam diferenças no que confere à ocorrência de cada categoria, em função da natureza e objetivos de cada conjunto de documentos. Os documentos e programas que constituem as políticas públicas de leitura: PCN, PNLD, PNLL, PELL, PMLL e PNBE em comparação com as leis e decretos, elaborados a partir da década de 1990, respondem por mais itens nas categorias de análises.

Diante desse resultado, é possível verificar que esse conjunto de documentos regulamentadores se constitui elemento indispensável para compreender suas concepções constitutivas e o plano de repercussão das políticas. O que torna possível afirmar que os documentos que compreendem esses programas

apresentam aspectos vastos acerca do ensino da leitura, enquanto as leis e decretos, em sua maioria, regulamentam normas acerca do livro.

Por esse motivo, no conjunto de leis e decretos raramente se encontram orientações acerca da leitura, leitor e gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados, por exemplo. Sendo essas orientações mais comuns nos programas analisados.

Frente às análises, podemos perceber que os documentos apresentam uma coerência no que confere aos aspectos teórico-metodológico e político. Sendo possível perceber tais características no conjunto de orientações acerca das concepções, principalmente, de leitura, de leitor, de práticas de leitura, de gêneros discursivos e de mediadores de leitura, fundamentados na compreensão de linguagem como prática discursiva. A consonância com o aspecto político corresponde à função de cada documento.

Outro aspecto importante são as duas dimensões apresentadas acerca da leitura: uma que circunscreve a leitura e suas práticas no contexto escolar, outra que compreende a dimensão da leitura como responsabilidade do Estado, não somente da escola.

Mais um aspecto que merece atenção é a associação existente entre as políticas públicas de fomento à leitura na educação básica e a necessidade de formação docente, com vista à criação de documentos para apoiar as práticas escolares. Esses documentos auxiliam diretamente na elaboração curricular, que é o caso dos PCN. Já outros materiais como o PNBE dão suporte à leitura no contexto escolar, por meio de obras diversas; enquanto que o PNLD por meio do *Guia de Livros Didáticos* orienta o docente na escolha adequada desses materiais pedagógicos.

O impacto das políticas públicas de fomento à leitura é percebido não somente na formação dos professores, mas também na do aluno. O PNLD e PNBE, programas de leitura mais conhecidos entre os profissionais de educação, objetivam a melhoria da qualidade da leitura e amplia o acesso ao livro por parte dos discentes. Todavia, se faz necessário um trabalho bem planejado e articulado ao devido uso dos livros propostos nas diretrizes políticas, pois, somente o acesso a livros não é suficiente para garantir a formação de leitores competentes.

Além disso, as análises apontam para necessidade de diretrizes articuladas para o processo ensino-aprendizagem da leitura em todas as séries da escolaridade

básica. Isso é perceptível nas orientações presentes nos PCN por meio da sistematização acerca do ensino da leitura, enquadrando gêneros discursivos e funções da leitura em conformidade com o grau do Ensino básico Fundamental.

Outrossim, a existência de diretrizes articuladas ao ensino se estende para além do espaço escolar, como meio de garantir a formação do leitor ao longo da vida e em diferentes contextos. Isso se torna mais visível no PNLL, PELL, PMLL e PNBE, os quais apontam para a concepção de biblioteca como dínamo cultural destinado a servir não somente aos sujeitos diretamente ligados à escola, bem como à comunidade na qual a biblioteca está inserida.

Nesse contexto, o PNLL, PELL e PMLL respondem com mais proficiência para concepção de leitura além do espaço escolar e seus objetivos. A leitura nessas diretrizes está associada a um valor simbólico que todos devem ter acesso a fim de construção da cidadania. Coerente com essa orientação, esse programas apontam para a criação de uma variedade de espaços de leitura, em conformidade com as especificidades e necessidades de cada local ou região.

No que confere exclusivamente aos marcos legais regulamentadores das políticas públicas de fomento à leitura, os quais compreendem as leis e decretos, percebemos que eles atendem a três funções: a) Gerir a leitura e o livro como objetos culturais; b) Divulgar a leitura e o livro e c) Valorizar a leitura e o livro nos contextos educativos.

Esses marcos legais, em suas linhas orientadoras, sinalizam aspectos importantes para o desenvolvimento da prática de leitura no contexto escolar, quando orienta para a valorização do livro e da leitura como objetos culturais e da biblioteca como fundamental para a criação e implementação de uma cultura leitora. Juntando a isso a necessidade de capacitação de profissionais responsáveis pelo desenvolvimento da prática da cultura leitora, não somente de professores, mas todos os profissionais envolvidos para tal finalidade, como por exemplo, o bibliotecário.

O que se pode perceber que as ações do governo para a garantia do acesso à leitura e ao livro ocorrem, principalmente, por meio da aquisição e distribuição de livros didáticos e de obras diversas, para compor o acervo da biblioteca, com livros exclusivos para alunos e professores. Devido a isso, o uso desses materiais deve contemplar ações planejadas em consonância com as orientações propostas nessas políticas.

Nesse sentido, o conhecimento das políticas públicas de leitura é fundamental para a qualificação de práticas escolares voltadas para o ensino e desenvolvimento da leitura. Pois, diante desse conhecimento, os docentes podem criticar essas políticas, reivindicando melhorias para o ensino e até mesmo requerer devida implementação dessas políticas; se tornando, enfim, sujeitos capazes de participar efetivamente de ações destinadas para o incremento da cultura de acesso à leitura e ao livro.

Assim, a implantação do estudo dessas políticas se faz necessário e urgente nos cursos de licenciatura de todo o país, cujo conhecimento acerca desse assunto passa a largo da formação dos docentes. Esse conhecimento é necessário não somente pelos motivos citados acima, mas também porque instruídos desse saber, podemos caminhar em uma ação articulada às políticas, objetivando construção efetiva de uma sociedade leitora tão desejada por nós profissionais da educação.

Ao esquivar-se desse saber, os cursos de licenciatura estão na contramão dos avanços propostos para educação no país. E assim, não capacitam completamente os profissionais da educação, porque não orientam para a importância das políticas educacionais. Com isso, a ação docente não avança para além da fragmentação de práticas de leitura tão comum no ensino básico.

Nesses termos, enquanto professora da educação básica e responsável pelo ensino da leitura, a realização dessa pesquisa ampliou os meus conhecimentos acerca das ações do governo federal destinadas ao desenvolvimento de incentivo à leitura e acesso ao livro. De forma que a afinidade com as diretrizes políticas e marcos legais estudados ressignificaram minha postura e prática docente. Hoje, é possível articular os conhecimentos linguísticos e pedagógicos sobre leitura com a dimensão proposta pelas políticas públicas de leitura.

Por esse entendimento, é possível questionar se o Projeto Político Pedagógico das escolas mencionam as políticas públicas de leitura; quais ações vinculadas à política nacional de fomento à leitura desenvolvem a Secretaria de Educação do Estado e/ou Município, objetivando a uma política pública local; se em algum momento a escola foi convidada a participar ou ser incluída em uma dessas ações locais; se há na comunidade, na qual a escola pertence, alguma ação voltada para tal fim.

Diante disso, as proposições acerca do ensino da leitura e acesso ao livro propostas nesses documentos estão em total acordo com a realidade escolar,

porque se fazem necessárias para o desenvolvimento proficiente do ensino da leitura. Entretanto, ainda não são suficientemente conhecidas por todos os profissionais da educação. É provável que muitos educadores desconheçam parte dos programas e marcos legais que respondem pelo incentivo à leitura, já que não são discutidos nos cursos de formação docente, conforme apontamos anteriormente.

Esse desconhecimento impossibilita o desenvolvimento de práticas de leitura mais eficazes na escola, tendo em vista melhora na qualidade da leitura, o despertar pelo prazer de ler, bem como a criação de projetos para esses fins, respeitando às necessidades e particularidades locais.

A escola como uma das executoras das ações incentivadoras do governo deve incluir em suas práticas discursões acerca das políticas públicas, a fim de um trabalho comprometido com os pressupostos determinados por essas diretrizes oficiais. Afinal, políticas públicas mobilizam sujeitos. Nada mais justo que nós educadores executem as ações propostas e dialoguem sobre elas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **Problemas da poética em Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1997.

BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; NORONHA, Claudianny Amorim. **Políticas públicas de fomento à leitura: reflexão e práticas escolares**. Natal/RN: EDUFRRN, 2014 (prelo).

BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; NORONHA, Claudianny Amorim. **Políticas públicas de leitura: o que saber para um novo fazer na escola**. Natal/RN: EDUFRRN, 2014.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campina/SP: Mercado das Letras, 2008, p. 25-67.

BELMIRO, Celia Abicalil. **A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 72, Agosto/00. Disponível em: <http://www.scielo.br> Acesso: abril de 2012.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 37-46.

BITTENCOURT, Maria Cirne Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810 – 1910). **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, nº03, p. 475-591, set./dez. 2004.

BRANDAO, Ana Carolina Perrusi. O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando as estratégias de leitura. In: BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo; SOUZA, Ivane Pedrosa de. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte : Autêntica, 2006. 144 p. Disponível em: http://www.ceelufpe.com.br/e-books/Pratica_Livro.pdf.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. In: **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 36, nº22, p.240-242, set./dez. 2009.

BRASIL, **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. 201 p. – (Série legislação ; n. 103).

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Decenal de Educação para Todos** – Brasília, 1993.

BUNZEN, Clécio. **Dinâmicas discursivas na aula de português**: os usos do livro didático e projeto didáticos autorais. 2009. 227 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CAFIEIRO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: **Língua Portuguesa: ensino fundamental** / Coordenação, Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Cartilhas e catecismos usados no Brasil colonial. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 22, n. 8, p. 182-205, jan./abr. 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).

FAILLA, Zoraia (org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf> . Acesso em: 10 de junho de 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1991.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In; KLEIMAN, A. B; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005. 60 p.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 2008, p. 15-61.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Reis. Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar. In: **Práticas de leitura no ensino fundamental**. BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira Figueiredo, Barbosa; SOUZA, Ivane Pedrosa. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MORAIS, Maria Arisnete Câmara. Práticas de leitura e escrita nos grupos escolares do Rio Grande do Norte (1908-1920). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 36, n. 22, p. 114-138, set./dez. 2009.

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

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros Textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 2012.

RANGEL, Egon. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado In: DIONÍSIO, Ângela P. ; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org) **O Livro Didático de Português**: múltiplos olhares. 3ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

RAZZINI, Márcia. **O espelho da nação**: antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971). 2000. 247 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. 18ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin In: MEURER, J. L. ; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Org) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, Roxane Helena. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas In: MEURER, J. L. ; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Org) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Letramentos e capacidades de leitura para cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em: http://deleste2.edunet.sp.gov.br/htpc2012/pc1_letramento.pdf . Acesso: jan. 2014.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONE, Nanci. **Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca**. In: Ciência da Informação, Brasília, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n3/v35n3a17.pdf>. Acesso: jan. 2013

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2000.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 1995.

_____. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina, MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs) **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SOUZA-E-SILVA. Texto/discurso: qual a relação com a leitura? In: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília (orgs) **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

VYGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: COLE, M.; STEINER, J.; SCRIBNER, V. (orgs.). **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. de José Cipolla et al. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZILBERMAN, R. No começo, a leitura. **Em Aberto**, Brasília, n. 69, ano 16, 1996.

_____. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. s/d. Disponível em <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html>>. Acesso em 16 abr. 2014.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas/SP: Autores Associados, 2004.

DOCUMENTOS ANALISADOS:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: A Secretaria, 1997.

_____. Ministério da Cultura; Ministério da Educação; **PNLL. Plano Nacional do Livro e Leitura**. 2010. Disponível em: http://www.vivaleitura.com.br/pnll2/images/pnll_download.pdf Acesso em: 15/05/2013.

_____. Ministério da Cultura; Ministério da Educação; **Guia PELL e PMLL. Guia para elaboração e implantação dos planos estaduais e municipais do livro e leitura**. 2010. Disponível em: http://corp.ciatch.com.br/prolivro/conteudo/bibliotecadigital/3/Guia_PNLL.pdf. Acesso em: 15/05/2013.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2013 Letramento e Alfabetização e Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento**: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento**: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Guia Geral. Brasília, 2012.

BERENBLUM, Andréa. **Por uma política de formação de leitores** / elaboração Andréa Berenblum, Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 35 p.

PEREIRA, Andréa Kluge. **Biblioteca na escola** / elaboração Andréa Kluge Pereira. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 57 p.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Dicionários em sala de aula** / elaboração Egon de Oliveira Rangel, Marcos Bagno. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 155 p.

BRASIL. LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p.35-49 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p.49-82 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 10.402, DE 8 DE JANEIRO DE 2002. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 82 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 83 - 88 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 88 - 90 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004 . In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 90 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 90 - 93 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 94 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 95 - 96 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 97 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011 . In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 98 – (Série legislação ; n. 103).

_____. LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 99 - 102 – (Série legislação ; n. 103).

_____. DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 164 -165 – (Série legislação ; n. 103).

_____. DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p.168 - 178 – (Série legislação ; n. 103).

_____. DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 179 - 183 – (Série legislação ; n. 103).

_____. DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012. In: **Legislação sobre livro e leitura** [recurso eletrônico]. – 2. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados Edições Câmara, 2013. p. 184 - 198 – (Série legislação ; n. 103).

ANEXO I

Conjunto de políticas nacionais para o fomento à leitura

Diretrizes políticas e marcos legais.

Documentos, Programas e Leis com diretrizes e orientações para implementação das políticas públicas de leitura.	
Documentos e Programas	Descrição
PCN	Diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam para formação das políticas curriculares para o ensino da leitura.
PNBE	O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o qual faz parte o PNBE professor (acervo do professor). O programa fornece obras e demais materiais para as bibliotecas das escolas públicas, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático compreende coleções de livros didáticos destinadas aos alunos da educação básica, cujo objetivo é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. O PNLD também atende aos alunos que são público-alvo da educação especial. São distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.
PNLL	Conjunto de políticas, programas, projetos, ações continuadas e eventos empreendidos pelo Estado e pela Sociedade, para promover o livro, a leitura, a literatura e as bibliotecas no Brasil. Sua finalidade básica é 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.
Leis e decretos – a partir da década de 1990	Descrição
Lei nº 8.029, de	Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da

12 de abril de 1990.	administração pública federal, e dá outras providências.
Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.	Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.
Lei nº 10.402, de 8 de janeiro de 2002	Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.
Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.	Institui a Política Nacional do Livro.
Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004.	Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.
Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.	Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.
Lei nº 11.264, de 2 de janeiro de 2006.	Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.
Lei nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009	Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.
Lei nº 12.192, de 14 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.
Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país
Lei nº 12.388, de 3 de março de 2011.	Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.
Lei nº 12.853, de 14 de agosto de 2013	Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.
Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992.	Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.
Decreto nº 520, de 13 de maio de 1992.	Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.

Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.	Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.
Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011.	Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.
Decreto nº 7.748, de 6 de junho de 2012.	Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.

Materiais derivados das diretrizes políticas e marcos legais para formação do professor como mediador de leitura

Materiais para formação dos professores como mediadores de leitura	
Materiais e Programas	Descrição
PCN	Orientam os professores para a formação das políticas curriculares para promoção da leitura.
PNLD	Os livros didáticos com Manual do Professor e o Guia de Livros Didáticos.
PNBE	Livros que compõem o PNBE professor e periódicos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Revista Leitura; ✓ Revista Criança; ✓ Literatura na infância: imagens e palavras; ✓ Biblioteca na escola: por uma política de leitores; Periódicos; ✓ Temáticos.
PRÓ-LETRAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ DVD de alfabetização e linguagem; ✓ Guia do Pró-letramento; ✓ Volume Alfabetização e linguagem; ✓ Volume Matemática.

Materiais derivados das diretrizes políticas e marcos legais para uso no contexto escolar

Materiais para uso no contexto escolar		
Programas	Subdivisão	Constituição
PNLD	Educação de jovens e adultos	Livros didáticos para os jovens e adultos das entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e das redes de ensino da educação básica.
	Campo	Livros didáticos diferenciados para jovens e adultos que não frequentam a escola nos centros urbanos. As coleções apresentam formatos diferentes (multisseriada e seriada), e se adequam às especificidades do contexto social, cultural, ambiental, político e econômico local.
	Ensino Fundamental	Livros didáticos para o ensino fundamental.
	Ensino Médio	Livros didáticos para o ensino médio.
	Obras complementares	Obras principalmente literárias, destinadas aos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental.
	Alfabetização na idade certa	Materiais didáticos de literatura e tecnologias educacionais, entre outros, para alfabetização das crianças em Língua Portuguesa e em Matemática até, no máximo, os oito anos de idade, o que corresponde ao final do 3º ano do ensino fundamental.
	Dicionários	Os dicionários são constituídos por quatro acervos que reúnem obras destinadas a diferentes etapas de ensino: Tipo 1 — 1º ano do EF; Tipo 2 — 2º ao 5º ano do EF; Tipo 3 — 6º ao 9º ano do EF; Tipo 4 — Ensino Médio. Os acervos estão acompanhados da publicação <i>Com direito à palavra: dicionários em sala de aula</i> . Essa publicação tem como objetivo apresentar informações referentes a dicionários e a características gerais desses acervos, apoiando professores e alunos em suas atividades em sala de aula.

PNBE	Temático	Obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Essas obras devem contribuir para a formação de uma cultura cidadã e a afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão. Foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena; quilombola; campo; educação de jovens e adultos; direitos humanos; sustentabilidade socioambiental; educação especial; relações étnico-raciais e juventude.
-------------	-----------------	--

ANEXO II

**Mapeamento geral: identificação de categorias de análise
existentes nas diretrizes políticas e marcos legais**

DOCUMENTOS, PROGRAMAS E LEIS COM DIRETRIZES E ORIENTAÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA								
	CATEGORIAS							
	Concepção de leitura	Concepção de leitor	Práticas de leitura	Gêneros e/ou suportes de textos privilegiados	Leitura literária	Espaços de leitura	Mediadores de leitura	Concepção de livro
GLD (Língua Portuguesa)	x	x	x	x	x	Não apresenta a orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (1ª a 4ª série)	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria.	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (5ª a 8ª série)	x	x	x	x	x	Não apresenta a orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PNBE – Por uma política de formação de leitores	x	x	x	x	x	x	x	x
PNBE – Biblioteca na escola	x	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PNLL – 2010	x	x	x	x	x	x	x	x
Guia PELL e PMLL	x	x	x	x	x	x	x	x
LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990 Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta a orientações nesta categoria	Não apresenta a orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria

<p>LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003.</p> <p>Institui a Política Nacional do Livro.</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>x</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>x</p>	<p>X</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>X</p>
<p>LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004</p> <p>Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>x</p>						
<p>LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004</p> <p>Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.</p>	<p>Não apresenta orientações nesta categoria</p>	<p>x</p>						

LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006 Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	x			
LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009 Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria			
LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010 Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.	x	Não apresenta orientações nesta categoria						
LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria				
LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011 Confere ao município de	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria			

Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.			a			a		
LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013 Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.	Não apresenta orientações nesta categoria	x						
DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	x
DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992. Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.	Não apresenta orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria	Não apresenta orientações nesta categoria				

MATERIAIS PARA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES COMO MEDIADORES DE LEITURA								
	CATEGORIAS							
	Concepção de leitura	Concepção de leitor	Práticas de leitura	Gêneros e/ou suportes de textos privilegiados	Leitura literária	Espaços de leitura	Mediadores de leitura	Concepção de livro
GLD (Língua Portuguesa)	x	x	x	x	x	Não apresenta as orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (1ª a 4ª série)	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria.	Não apresenta orientações nesta categoria
PCN (5ª a 8ª série)	x	x	x	x	x	Não apresenta as orientações nesta categoria	x	Não apresenta orientações nesta categoria
PNBE – Por uma política de formação de leitores	x	x	x	x	x	x	x	x
PNBE – Biblioteca na escola	x	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria
Pró-letramento – alfabetização de linguagem ¹⁴	x	x	x	x	x	x	x	Não apresenta orientações nesta categoria

¹⁴ Apesar de o material do *Pró-letramento – alfabetização e linguagem* não fazer parte de nossas análises neste momento, coletamos orientações acerca do trabalho com a leitura na escola, a fim de análises futuras. Assim como, distribuímos as citações coletadas nas categorias de análise. É possível averiguar isso no anexo III.

MATERIAIS PARA USO NO CONTEXTO ESCOLAR							
CATEGORIAS							
Concepção de leitura	Concepção de leitor	Práticas de leitura	Gêneros e/ou suportes de textos privilegiados	Leitura literária	Espaços de leitura	Mediadores de leitura	Concepção de livro
<p>Esse terceiro conjunto de ações para o fomento à leitura, conforme Barbosa e Noronha (2014) abrange todos os livros didáticos e materiais escolares para o leitor do aluno. Dada a sua diversidade e particularidade, não fez parte da nossa coleta de dados.</p>							

ANEXO III

Correspondência entre categorias de análise e orientações sobre leitura

GLD de Língua Portuguesa 2013 do Ensino Fundamental	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	A leitura como uma situação efetiva de interlocução leitor/autor, situando a prática de leitura em seu universo de uso social. (p. 15)
Concepção de leitor	reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor. (p. 16)
Práticas de leitura	As práticas de leitura e escrita necessárias tanto ao (re)conhecimento da cultura letrada quanto à compreensão e ao exercício introdutório das funções sociais da escrita; (p.13) As práticas devem explorar as propriedades discursivas e textuais em jogo, instrumentos metodológicos apropriados, estratégias capacidades... (p. 16).
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	orais e escritos; os gêneros discursivos presentes na coleção devem ser representativos da heterogeneidade do mundo da escrita a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português. (p.15) literatura brasileira;os autores devem ser representativos de diferentes tendências, estilos e/ou movimentos; (p. 16) da tradição e da literatura oral; esferas jornalística, a científica; textos integrais; (p.16)
Leitura literária	Textos imprescindíveis (p. 14)
Espaços de leitura	Não apresenta orientações nesta categoria
Mediadores de leitura	Incentivar professores a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático. (p. 14-15)
Concepção de livro	Não apresenta orientações nesta categoria

PCN de LP (1ª a 4ª série)	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos. (p33) A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (p. 40) ...uma prática social complexa. p. 42

	<p>ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. P. 41</p> <p>A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. p. 45</p> <p>A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. p. 50</p>
<p>Concepção de leitor</p>	<p>imaginar o que poderia estar aí escrito. P. 29</p> <p>resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto — e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. P. 30</p> <p>tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas. P. 33</p> <p>iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade;. p. 40</p> <p>Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. P. 42</p> <p>justifica, valida, identifica elementos explícitos;. localizar elementos discursivos. P. 40</p> <p>reflexão sobre a língua; os elementos linguísticos, para uso na escrita. p. 50.</p>
<p>Práticas de leitura</p>	<p>diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam — fala, escuta e/ou reflexão sobre a língua. (p. 39)</p> <p>combinação de estratégias de antecipação (a partir de informações obtidas no contexto, por meio de pistas). P. 42</p> <p>a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura; p. 45</p>
<p>Gêneros discursivos e/ou</p>	<p>Orais e escritos... quadrinhos, parlendas e canções. P. 32</p> <p>as embalagens comerciais, os anúncios, os folhetos de propaganda e</p>

suportes de textos privilegiados	<p>demais portadores de texto que possibilitem suposições de sentido a partir do conteúdo, da imagem ou foto, do conhecimento da marca ou do logotipo. P. 32</p> <p>Na biblioteca escolar é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros, respeitados os seus portadores: livros de contos, romances, poesia, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros. P. 40</p> <p>Além dos materiais impressos que se pode adquirir no mercado, também aqueles que são produzidos pelos alunos — produtos dos mais variados projetos de estudo — podem compor o acervo da biblioteca escolar: coletâneas de contos, trava-línguas, piadas, brincadeiras e jogos infantis, livros de narrativas ficcionais, dossiês sobre assuntos específicos, diários de viagens, revistas, jornais, etc. (p. 61)</p>
Leitura literária	Literatura forma específica de conhecimento, constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (p. 29)
Espaços de leitura	Na biblioteca escolar é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros, respeitados os seus portadores: livros de contos, romances, poesia, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros. P. 61
Mediadores de leitura	Não apresenta orientações nesta categoria
Concepção de livro	Não apresenta orientações nesta categoria

PCN de LP (5ª a 8ª série)	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	<p>Compreender um texto é buscar as marcas do enunciador projetadas nesse texto, é reconhecer a maneira singular de como se constrói uma representação a respeito do mundo e da história, é relacionar o texto a outros textos que traduzem outras vozes, outros lugares. (p. 40-41)</p> <p>No caso do ensino de Língua Portuguesa, considerar a condição afetiva, cognitiva e social do adolescente implica colocar a possibilidade de um</p>

	fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos. (p. 50)
Concepção de leitor	<p>Os leitores devem ser capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias(P. 26-27)</p> <p>selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade: * selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte; * desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais – recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.); * confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura; * articulando o maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a: a) utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório linguístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem; b) extrair informações não explicitadas, apoiando-se em deduções; c) estabelecer a progressão temática; d) integrar e sintetizar informações, expressando-as em linguagem própria, oralmente ou por escrito; e) interpretar recursos figurativos tais como: metáforas, metonímias, eufemismos, hipérboles etc.;delimitando um problema levantado durante a leitura e localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo; • seja receptivo a textos que rompam com seu universo, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor. Compreenda a leitura em suas diferentes dimensões – o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler; • seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê. (p. 49-50-51)</p> <p>O conhecimento prévio que o leitor tiver sobre o tema e da familiaridade que tiver construído com a leitura de textos do gênero. P. 32</p>
Práticas de leitura	construir representações cada vez mais sofisticadas sobre o funcionamento da linguagem (modos de garantir a continuidade temática nos diferentes gêneros, operadores específicos para estabelecer a progressão lógica), articulando-se à prática de produção de textos e à de análise lingüística. (p. 36)
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	<p>Textos orais e escritos</p> <p>Gêneros que caracterizam os usos públicos de linguagem com abordagem mais profunda favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a</p>

	<p>plena participação numa sociedade letrada.(p. 24)</p> <p>notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances. P. 48</p> <p>cordel, causos e similares; texto dramático; canção; comentário radiofônico; entrevista; debate; depoimento; exposição; seminário; debate; palestra; propaganda; conto; novela; romance; crônica; poema; texto dramático; notícia; editorial; artigo; reportagem; carta do leitor; entrevista; • charge e tira; verbete. Enciclopédico (nota/artigo); relatório de experiências; didático (textos, enunciados de questões); artigo; propaganda (p. 54)</p> <p>acesso a textos escritos mais complexos, com padrões linguísticos mais distanciados daqueles da oralidade e com sistemas de referência mais distantes do senso comum e das atividades da vida diária, impõe a necessidade de percepção da diversidade do fenômeno lingüístico e dos valores constituídos em torno das formas de expressão. (p. 47)</p>
Leitura literária	um modo particular de dar forma às experiências humanas , o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural, ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. P. 54
Espaços de leitura	Não apresenta orientações nesta categoria.
Mediadores de leitura	O professor, portanto, independentemente da área, ensinar, também, os procedimentos de que o aluno precisa dispor para acessar os conteúdos da disciplina que estuda. Produzir esquemas, resumos que orientem o processo de compreensão dos textos, bem como apresentar roteiros que indiquem os objetivos e expectativas que cercam o texto que se espera ver analisado ou produzido não pode ser tarefa delegada a outro professor que não o da própria área. (p. 32)
Concepção de livro	Não apresenta orientações nesta categoria.

PNBE (Por uma política de formação de leitores)	
Categorias	Orientações
Concepção de	Leitura bem cultural privilegiado. P. 09

leitura	<p>A leitura, como prática sociocultural, deve estar inserida em um conjunto de ações sociais e culturais e não exclusivamente escolarizadas, entendida como prática restrita ao ambiente escolar. P. 23</p> <p>Outro aspecto a relevar quando se trata de política de formação de leitores, é estabelecer um binômio entre leitura e escrita, em que esta última não pode – e nem deve –, ser considerada menor do que a primeira. O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. P. 23-24.</p>
Concepção de leitor	<p>Nesse aspecto, cabe destacar que, embora a literatura para as faixas etárias correspondentes ao Ensino Fundamental dirija-se a crianças, adolescentes e jovens - categorias que definem gostos, interesses, escolhas, sonhos, modos de perceber a realidade e com ela interagir, mediados por construções simbólicas e próprias da imaginação – na prática escolar essas marcas se apagam. Resta, apenas, a categoria aluno, que mantém suposta homogeneidade entre os sujeitos, sem respeitar a riqueza das experiências que vivenciam e ressignificam, mediadas pelos textos literários. (p. 21-22)</p> <p>Cabe ainda destacar que a questão da leitura não pode ser tratada apenas para os que vão à escola, se não para todos que circulam em seu entorno. A responsabilidade social da escola - e do poder público - não se restringe aos usuários diretos, mas à rede da qual esses usuários participam e com a qual interagem. (p. 24-25).</p>
Práticas de leitura	<p>Qual pode ser, então, a opção para que se consiga equilibrar o custo social de longo prazo com as necessidades imediatas de investimento na área, pensando-se uma rede de bibliotecas escolares adequadas, com mediadores de leitura capazes de propiciar práticas e eventos de leitura no sentido de produzir novos leitores, favorecendo o acesso à cultura letrada e, conseqüentemente, evitando novas formas de exclusão social? O presente documento expressa o compromisso do MEC com a formação de leitores e com o debate sobre a leitura e sua mediação. Esse debate está focado, essencialmente, na qualificação dos recursos humanos e na ampliação das oportunidades de acesso da comunidade escolar a diferentes materiais de leitura. (p. 27)</p> <p>considerando-se que práticas de leitura contemporâneas são marcadas pela abundância da oferta de textos e pela diversidade de suas formas de reprodução, suportes e organização textual, gráfica e visual. Desse modo, a composição do acervo de bibliotecas escolares, considerando-se a função mais ampla que deve exercer em sua comunidade, deve garantir o acesso a obras diversificadas, voltadas tanto para crianças, adolescentes e jovens, quanto para professores e demais profissionais das escolas, como para adultos e pessoas das comunidades. P. 32.</p>
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos	<p>a leitura deve - e pode - ser feita em variados suportes, assim como a partir de variados códigos, o que significa dizer que o acesso de alunos a práticas culturais e sociais como cinema, música, teatro, dança, pintura, fotografia, além da literatura, é, não somente desejável, mas indispensável para o domínio da complexidade de linguagens que</p>

privilegiados	<p>circulam na sociedade contemporânea. P. 23</p> <p>O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. E entende-se ser esta uma tarefa de Estado: possibilitar o acesso a todos, democratizando os meios que podem contribuir para a redução da desigualdade. (p. 23 – 24)</p> <p>O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. P. 23-24</p> <p>Entende-se uma composição de acervo adequada e que disponha de: . obras de referência - enciclopédias, dicionários, atlas, gramáticas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • obras de ficção - contos, fábulas, poesias, romances (de aventuras, policiais etc.), biografias e autobiografias, teatro; • documentários - ensaios, relatos de viagem, livros de arte, culinária, variedades, paradidáticos, livros técnicos (leituras teóricas para o professor), documentos oficiais e curriculares, manuais; • periódicos - jornais e revistas (de informação geral, técnicas, histórias em quadrinhos, especializadas, de divulgação científica); e • outras coleções - coleções especiais voltadas para interesses regionais (sobre o estado, o município etc.), para o atendimento a projetos pedagógicos das escolas, ou de natureza diferenciada, como fotografias, mapas, reproduções de obras de arte, cartões postais etc. p. 32 – 33
Leitura literária	<p>valorizar o lúdico, a fantasia, a imaginação, para enformar a fruição do gênero literário. Nesse aspecto, cabe destacar que, embora a literatura para as faixas etárias correspondentes ao Ensino Fundamental dirija-se a crianças, adolescentes e jovens - categorias que definem gostos, interesses, escolhas, sonhos, modos de perceber a realidade e com ela interagir, mediados por construções simbólicas e próprias da imaginação – na prática escolar essas marcas se apagam. p. 21-22.</p>
Espaços de leitura	<p>biblioteca como espaço próprio de organização e disponibilização de materiais diversificados - de obras de referência a periódicos; de livros de literatura a obras de não-ficção; de mapas a novas tecnologias - lugar em que se promove a sociabilidade, mas principalmente a democratização do conhecimento. (p. 12)</p> <p>distribuição de acervos coletivos às bibliotecas/salas de leitura das escolas. P. 12</p> <p>uma rede de bibliotecas escolares adequadas, com mediadores de leitura capazes de propiciar práticas e eventos de leitura no sentido de produzir novos leitores, favorecendo o acesso à cultura letrada e, conseqüentemente, evitando novas formas de exclusão social. p. 27</p> <p>o papel das bibliotecas deverá ser revisto pelos sistemas de ensino e pelas escolas, transformando-as em um espaço de convivência, de</p>

	debate, de reflexão e de fomento à leitura. A agenda escolar e o projeto polífticopedagógico da escola, tomando leitura e biblioteca como uma de suas prioridades, podem contribuir para alterar esse quadro e definir novos objetivos para a educação.(p. 33)
Mediadores de leitura	<p>Formação continuada de profissionais da escola e da biblioteca – professores, gestores e demais agentes responsáveis pela área da leitura. A formação do professor é condição básica para que se efetive uma política de formação de leitores no âmbito da escola. Não se trata de um professor que apenas “leia”, mas de um professor que leia com competência e autonomia, capaz não apenas de incentivar seus alunos, mas de mostrar-lhes as sutilezas e entrelinhas dos textos, em especial dos textos escritos. (p. 28)</p> <p>A formação do profissional como leitor e escritor, portanto, é concomitante à reflexão sobre suas práticas pedagógicas, que devem ser o campo fértil sobre o qual se problematizam as questões relacionadas à leitura e à escrita de seus alunos. Assim, os programas de formação precisam tratar os professores como leitores, sem o que não se conseguirá desprendê-los da condição única de docente que ensina a ler. (p. 28)</p>
Concepção de livro	O acesso a livro como bem cultural privilegiado. P. 09

PNBE – Biblioteca na escola	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	<p>apoiar os alunos para que transformem suas leituras em instrumento de formação, de construção de conhecimentos e participação na sociedade letrada. p. 7</p> <p>A formação de leitores autônomos envolve uma série de habilidades e competências que devem ser desenvolvidas ao longo dos anos na e pela escola. Ler é apreciar, inferir, antecipar, concluir, concordar, discordar, perceber as diferentes possibilidades de uma mesma leitura, é estabelecer relações entre diferentes experiências – inclusive de leitura. Por tudo isso, ler é, antes de tudo, um direito.. p. 7</p> <p>Chamamos leitura expressiva aquela em que o texto é lido de forma enfática, teatralizada, mas com o olhar sobre o texto. Essa atividade pode ser feita, inclusive, com vários leitores, cada um responsável por uma parte do poema. p. 34</p> <p>Leitura dramatizada. P. 35</p> <p>o conceito de leitura está diretamente ligado a outros como intervenção, apropriação, ressignificação, participação, cidadania. P. 46</p>
Concepção de leitor	Desde os primeiros contatos com a leitura, é preciso “descobrir” caminhos que levem à apropriação do texto, para que o leitor possa dar sentido, forma, consistência àquele conteúdo. O leitor proficiente e autônomo antecipa o texto, infere informações ou ações que não estão ditas,

	<p>percebe e valida – ou não - a posição do(s) autor(es) com base em informações colhidas em outros textos ou outras fontes de informação e, muitas vezes, reformula suas próprias concepções a partir das leituras. Para chegar a todas essas habilidades, este leitor testou hipóteses, comparou e juntou informações, refletiu sobre o que leu, descartou muitos textos, buscou outros, ouviu opiniões de outras pessoas, resgatou suas memórias e suas experiências de leitura e de vida. É esse, então, o papel do professor: buscar muitas formas de levar a leitura para além texto e de induzir a reflexão e o debate para além da superfície do texto. p. 24.</p>
Práticas de leitura	<p>. É papel da escola e do professor proporcionar aos alunos todas as oportunidades de acesso às práticas sociais que se realizam, principalmente, por meio do texto escrito.. p. 7.</p> <p>já percebeu a quantidade de informações disponíveis em um jornal? A cada dia são veiculadas notícias, reportagens, entrevistas, sem falar dos editoriais, crônicas, contos, poesias, receitas, palavras cruzadas, horóscopo, anúncios classificados. Da mesma forma, as revistas periódicas trazem informações diversificadas, receitas de diferentes tipos e para todas as finalidades, passatempos, entrevistas com astros do momento. Outras publicações periódicas aproximam o leitor do universo científico, trazem informações sobre culturas distantes, sobre música e tantas outras coisas... E já pensou em como é gostoso ler uma história em quadrinhos, sem compromisso, só pelo prazer de estar ali, envolvido com uma historinha agradável? Esses suportes de texto, ou seja, materiais em que os textos são transmitidos, que muitas vezes trazem apenas informações ligeiras, passageiras, ou histórias curtas, divertidas, são muito importantes quando se pretende inserir o aluno na sociedade leitora. P. 19-20.</p> <p>O professor que pretende levar seus alunos à proficiência leitora precisa empenhar-se em fornecer variadas oportunidades, quer dizer, provocar situações diversas, em que a leitura se faça necessária por diferentes – e reais - motivos. Para cada tipo de leitura – por prazer, para estudar, para buscar uma informação rápida ou para saber o que ocorre no mundo – utilizamos determinadas estratégias. São estratégias que variam de um leitor para outro ou mesmo de um objetivo para outro: para obtermos o sinônimo em um dicionário ou para ler um poema utilizamos estratégias diferentes. Também dois leitores podem buscar a mesma informação em um mesmo texto e, para isso, utilizarem estratégias bastante distintas. A habilidade para transitar com competência entre os inúmeros tipos de textos e para buscar as informações de que se necessita é adquirida com a prática e com a orientação do professor. É preciso auxiliar os alunos a perceber que há vários tipos de leitura, cada um com seus objetivos e suas estratégias específicas. Para isso, o professor deve estar atento, promovendo o constante questionamento e propondo desafios que estimulem o reconhecimento e desenvolvimento dessas estratégias. (p. 21)</p> <p>Outro ponto que tentamos enfatizar é que, quando se trata de leitura, não cabe falar em “ensinar” ou “aprender”, mas em “mediar”, “apresentar”, “auxiliar” e “dar a conhecer”, porque é isso que se espera da escola: proporcionar situações reais de leitura; ajudar no estabelecimento de</p>

	<p>relações entre a leitura que se realiza na escola e a que se realiza na sociedade; oferecer ao aluno as condições materiais e imateriais necessárias para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, habilidades e aptidões. Para isso, a escola irá utilizar instrumentos de informação que circulam socialmente e propor atividades elaboradas com o objetivo de ajudar o aluno a explorar e estabelecer suas próprias estratégias de leitura, que vão depender, entre outros aspectos, do tipo de texto e da finalidade dessa leitura. P. 46</p>
<p>Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados</p>	<p>a biografia de uma personalidade histórica importante. Alguns temas são particularmente interessantes para motivar uma busca em enciclopédias, dicionários, almanaques, mapas e/ou atlas: acontecimentos atuais, fatos curiosos do cotidiano, filmes em cartaz, futebol, artistas ou bandas de música do momento. P. 29.</p> <p>já percebeu a quantidade de informações disponíveis em um jornal? A cada dia são veiculadas notícias, reportagens, entrevistas, sem falar dos editoriais, crônicas, contos, poesias, receitas, palavras cruzadas, horóscopo, anúncios classificados. Da mesma forma, as revistas periódicas trazem informações diversificadas, receitas de diferentes tipos e para todas as finalidades, passatempos, entrevistas com astros do momento. Outras publicações periódicas aproximam o leitor do universo científico, trazem informações sobre culturas distantes, sobre música e tantas outras coisas... E já pensou em como é gostoso ler uma história em quadrinhos, sem compromisso, só pelo prazer de estar ali, envolvido com uma historinha agradável? Esses suportes de texto, ou seja, materiais em que os textos são transmitidos, que muitas vezes trazem apenas informações ligeiras, passageiras, ou histórias curtas, divertidas, são muito importantes quando se pretende inserir o aluno na sociedade leitora. P. 19-20.</p> <p>enciclopédias, os dicionários, as gramáticas. O acesso a esse tipo de obra é importante e necessário; afinal, é a esses materiais que recorreremos sempre que precisamos de alguma informação complementar como o significado ou a regência de determinada palavra, o perfil de uma personalidade histórica, entre outras. Embora a função desses textos seja diferente, é preciso ter intimidade para aproveitar melhor as informações que nos são disponibilizadas. p. 20.</p> <p>documentários, relatos de viagem, jornais, revistas, histórias em quadrinhos, mapas da cidade, folhetos turísticos, informações gerais sobre serviços, entre outros. fotos, gravuras, pinturas, esculturas, Fotografias, reproduções de obras de arte, cartões postais, gravuras, proporcionam a ampliação das referências estéticas dos alunos. p. 32.</p> <p>Poemas, parlendas, quadras, trava-línguas, adivinhas, cantigas, são textos poéticos por excelência: neles, a linguagem é soberana. Contos, crônicas, tradição popular, novela, romance, texto teatral p. 34.</p>
<p>Leitura literária</p>	<p>Já a leitura de textos literários envolve ainda mais elementos, como o trabalho ou a brincadeira com a linguagem – tanto na prosa como na poesia -, o estilo, as infinitas temáticas. O texto aqui, já não é só informativo, não tem como objetivo apenas a busca pela informação, mas a busca por diferentes leituras, em função das experiências estéticas e da</p>

	<p>visão de mundo do leitor. A leitura de ficção é subjetiva. São inversões, metáforas, ambigüidades, ritmos, rimas, associações de idéias, narrativas envolventes, enfim, estratégias que têm como objetivo instigar, provocar, maravilhar, enredar - e por aí vai - o leitor (vale lembrar dos estudos sobre a relação entre literatura infantil e a formação da criança). A literatura é o lugar da arte, da criação, da inventividade; é um trabalho artístico com a linguagem e com as idéias. Algumas obras foram produzidas para serem contempladas visualmente, para proporcionar a contemplação estética visual: é o caso das fotografias e das reproduções de obras de arte. Com elas você poderá explorar a percepção visual, a relação entre texto e imagem ou poderá simplesmente, agradecer o olhar. p. 19 – 20.</p>
Espaços de leitura	<p>ideal é que a escola tenha um local destinado ao armazenamento de livros e de outros suportes impressos que permita aos alunos vivenciar a experiência da leitura em um espaço privilegiado como a biblioteca ou a sala de leitura. É importante prever esse espaço no momento da construção ou reforma dos estabelecimentos de ensino. P. 9</p> <p>o papel da biblioteca como um espaço privilegiado, em que se dá o encontro do leitor com as diversas formas de registro do conhecimento[...]Quanto maiores as oportunidades de leitura, maiores serão, também, as possibilidades de se formar leitores autônomos. p. 45.</p>
Mediadores de leitura	<p>O professor que pretende levar seus alunos à proficiência leitora precisa empenhar-se em fornecer variadas oportunidades, quer dizer, provocar situações diversas, em que a leitura se faça necessária por diferentes – e reais - motivos. Para cada tipo de leitura – por prazer, para estudar, para buscar uma informação rápida ou para saber o que ocorre no mundo – utilizamos determinadas estratégias. São estratégias que variam de um leitor para outro ou mesmo de um objetivo para outro: para obtermos o sinônimo em um dicionário ou para ler um poema utilizamos estratégias diferentes. Também dois leitores podem buscar a mesma informação em um mesmo texto e, para isso, utilizarem estratégias bastante distintas. A habilidade para transitar com competência entre os inúmeros tipos de textos e para buscar as informações de que se necessita é adquirida com a prática e com a orientação do professor. É preciso auxiliar os alunos a perceber que há vários tipos de leitura, cada um com seus objetivos e suas estratégias específicas. Para isso, o professor deve estar atento, promovendo o constante questionamento e propondo desafios que estimulem o reconhecimento e desenvolvimento dessas estratégias. p. 21.</p> <p>se a proposta é inserir o aluno na cultura letrada, é indispensável dar a ele condições de buscar na leitura aquilo de que necessita - seja por fruição, seja por necessidade ou por um interesse pontual. Para lidar com desenvoltura com todos os gêneros de texto é preciso evitar preconceitos: todo texto pode abrir um leque de opções, e é, de alguma forma, um instrumento que poderá contribuir para a construção do conhecimento do leitor. É muito importante que o aluno confie na pessoa que está orientando sua leitura ou conduzindo sua escolha por um texto. Por isso, busque o diálogo, instigue, pergunte, questione e, acima de tudo, valorize as escolhas e leituras dos alunos. Procure descobrir e conhecer quais são as opções de leitura das pessoas da comunidade. Quanto mais informações você tiver sobre as práticas leitoras do meio em que seus</p>

	<p>alunos estão inseridos, maiores serão as chances de proporcionar a ampliação dos referenciais estéticos e éticos desses leitores. Vale repetir que o mais importante é a leitura acrescentar novas visões de mundo, novas experiências e informações à bagagem do leitor. O objetivo da leitura na escola é fazer com que os alunos compreendam um texto escrito e possam optar, de forma consciente, por um ou outro texto, em função de seus próprios interesses. p. 21 – 22.</p> <p>É preciso planejar, buscar novas e diferentes estratégias para aproximar o leitor do texto e, dessa forma, auxiliar os alunos no desenvolvimento de competências e habilidades de leitura. P. 24.</p> <p>o mediador deve ser, antes de tudo, um leitor cujo papel é o de colocar-se como “ponte” entre o texto e o aluno. Para tanto, o mediador deve construir uma relação em que o respeito, a autonomia, o diálogo, o questionamento entre os sujeitos sejam condições indispensáveis para a convivência. p. 46.</p>
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

PNLL	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	<p>a leitura é fundamental para a plena realização da nossa condição humana e da nossa capacidade de entender o mundo. É também condicionante para a promoção de valores democráticos, porque é base para uma cultura do discernimento e do diálogo, tanto individual como coletivo. (p. 9)</p> <p>a leitura não só qualifica a relação com as outras áreas da cultura como também qualifica a relação do indivíduo com a saúde, com o mundo do trabalho, com o trânsito e a cidade, com o ambiente natural e social, possibilitando a superação de limitações físicas e simbólicas. nosso grande desafio é fazer com que a experiência da leitura, ainda pouco vivenciada no cotidiano, seja um momento de prazer e fruição. P. 9</p> <p>as palavras livro, leitura e literatura referem-se, respectivamente, às três dimensões de nossas políticas culturais – a econômica, a do direito da cidadania e a do valor simbólico. essas dimensões precisam ser desenvolvidas articuladamente. P. 10</p> <p>leitura para a plena realização da nossa humanidade. P. 10</p> <p>o direito ao livro e à leitura como direitos básicos de cidadania e de formação. P. 11</p> <p>a leitura tem papel central em todas as dimensões: pela leitura desenvolvem-se habilidades que favorecem o aprendizado em todas as áreas do conhecimento; pela leitura motiva-se o estudante a seguir aprendendo, permanecendo na escola e nela alcançando melhores</p>

	<p>resultados; e, não menos importante, a leitura nos conduz a compreender melhor a diversidade da sociedade brasileira e a nos tornamos, desse modo, mais capazes de admirar, valorizar e promover nossa riqueza cultural. p.13.</p> <p>a leitura como item imprescindível para o desenvolvimento de todas as manifestações culturais. p. 17.</p> <p>políticas voltadas à leitura e ao livro no brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para na construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. P. 21</p> <p>A leitura configura um ato criativo de construção de sentidos, realizado pelos leitores a partir de um texto criado por outro(s) sujeito(s). p. 32.</p>
<p>Concepção de leitor</p>	<p>cidadãos leitores capazes de compreender seus problemas, desafios, soluções e alternativas para a construção de uma nação justa, sustentável e democrática. p. 11.</p> <p>capacidade de o jovem compreender e utilizar textos de várias naturezas para alcançar seus objetivos, desenvolvendo conhecimentos e participando ativamente da sociedade. P. 27.</p> <p>bens culturais produzidos em diferentes linguagens e suportes, sobre temas diversificados diversificados , gerados em contextos culturais variados, para leitores de diversas modalidades e faixas etárias; não só estudantes, mas também professores, bibliotecários e demais membros da comunidade escolar. p. 34.</p>
<p>Práticas de leitura</p>	<p>Práticas sociais • A leitura e a escrita são percebidas aqui como práticas essencialmente sociais e culturais, expressão da multiplicidade de visões de mundo, esforço de interpretação que se reporta a amplos contextos; assim, a leitura e a escrita são duas faces diferentes, mas inseparáveis, de um mesmo fenômeno. P. 32</p> <p>No contexto atual, é imperativo que a leitura seja tratada no diálogo com as diversas tecnologias de gravação, entre os quais o livro se encontra. P. 33</p> <p>não apenas a prática leitora deve passar pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, mas o usuário dessas tecnologias deve desenvolver, por intermédio da família, da escola e de uma sociedade leitora, a prática de leitura. P. 33</p>
<p>Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados</p>	<p>bens culturais produzidos em diferentes linguagens e suportes, sobre temas diversificados diversificados , gerados em contextos culturais variados, para leitores de diversas modalidades e faixas etárias; não só estudantes, mas também professores, bibliotecários e demais membros da comunidade escolar. p. 34.</p> <p>O verbal e o não verbal. Ao reafirmar a centralidade da palavra escrita, não se desconsidera a validade de outros códigos e linguagens, as</p>

	tradições orais e as novas textualidades que surgem com as tecnologias digitais. P. 32
Leitura literária	<p>as palavras livro, leitura e literatura referem-se, respectivamente, às três dimensões de nossas políticas culturais – a econômica, a do direito da cidadania e a do valor simbólico. essas dimensões precisam ser desenvolvidas articuladamente. P. 10.</p> <p>Entre as muitas possibilidades de textos que podem ser adotados no trabalho com a leitura, a literatura merece atenção especial no contexto do Plano, dada a enorme contribuição que pode trazer para uma formação vertical do leitor, consideradas suas três funções essenciais, a) a capacidade que a literatura tem de atender à nossa imensa necessidade de ficção e fantasia; b) sua natureza essencialmente formativa, que afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira bastante complexa e dialética, como a própria vida, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos; c) seu potencial de oferecer ao leitor um conhecimento profundo do mundo, tal como faz, por outro caminho, a ciência. p. 33.</p>
Espaços de leitura	<p>a biblioteca, um suporte acessível para ampliar o acesso aos livros. P. 10</p> <p>políticas voltadas à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para na construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. P. 21</p> <p>da compreensão da biblioteca como um equipamento cultural que reúna elementos de acessibilidade do espaço físico; a ampliação e a qualificação do acervo; a contratação de mediadores de leitura capacitados; a incorporação à biblioteca de diferentes suportes de texto e novas tecnologias. p. 23.</p> <p>Biblioteca enquanto dinamismo cultural. P. 33</p>
Mediadores de leitura	<p>Bons professores para o mundo encantado da leitura e desenvolvam o hábito da leitura entre seus alunos, despertando a curiosidade intelectual desde as mais tenras idades e valorizando o livro como um tesouro. P. 11</p> <p>Deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários, mediadores de leitura) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade. p. 31.</p> <p>Fomento à leitura e à formação de mediadores 2.1. Formação de mediadores de leitura Programas de capacitação de educadores, bibliotecários e outros mediadores da leitura. Projetos especiais com universidades e centros de formação de professores. Cursos de formação de educadores com estratégia de fomento à leitura e de estudantes que se preparam para o magistério em literatura infantojuvenil. Ampla utilização dos meios de educação a distância para formação de promotores de leitura em escolas, bibliotecas e comunidades. p. 40.</p>

<p>Concepção de livro</p>	<p>as palavras livro, leitura e literatura referem-se, respectivamente, às três dimensões de nossas políticas culturais – a econômica, a do direito da cidadania e a do valor simbólico. essas dimensões precisam ser desenvolvidas articuladamente. P. 10</p> <p>livro como tesouro. P. 11</p> <p>o direito ao livro e à leitura como direitos básicos de cidadania e de formação. P. 11</p> <p>o valor do livro como instrumento de promoção de uma vida melhor para todos e para cada um. p. 13.</p> <p>a fruição dos livros em todos os seus suportes técnicos, do prazer da literatura e da democratização do acesso à leitura. talvez tudo isso possa ser sintetizado no Direito à leitura, de toda leitura, de toda literatura, sem censuras. P. 17</p> <p>políticas voltadas à leitura e ao livro no brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para na construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. P. 21</p>
---------------------------	--

Guia (PELL e PMLL)	
Categorias	Orientações
<p>Concepção de leitura</p>	<p>A dimensão cultural da leitura consiste na compreensão da cultura como expressões simbólica, cidadã e econômica. P. 9</p> <p>Leitura e escrita são um direito da civilização que construímos e saberemos conquistá-lo. p. 8.</p> <p>A leitura é uma ferramenta fundamental para a educação e, sobretudo, um instrumento de transformação social e de construção de cidadania. P. 9</p> <p>a democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura, enquanto condição para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania, poderá propiciar a melhoria nos indicadores de desenvolvimento humano e socioeconômicos. p. 12.</p> <p>A leitura e a escrita são práticas sociais e culturais e devem expressar as várias visões de mundo existentes. P. 17</p> <p>A leitura e a escrita são direitos de todos e constituem condição necessária para que as pessoas possam exercer seus direitos fundamentais. • Diversidade cultural – A leitura e a escrita são fundamentais para fortalecer a capacidade de se expressar, bem como a liberdade para fazê-lo, respeitando acima de tudo a diversidade cultural</p>

	<p>dos diferentes grupos e indivíduos. • Construção de sentidos – A concepção de leitura vai muito além dos códigos da escrita e da capacidade de decifrar caracteres. É, na verdade, um processo complexo de compreender e produzir sentidos, sujeito a variáveis de ordem social, psicológica, fisiológica e linguística, entre outras. p. 18 – 19.</p> <p>A leitura e a escrita devem estar na base nas políticas públicas de educação e cultura em todos os seus níveis de administração e pensadas a curto, médio e longo prazos, de forma permanente. p. 19.</p>
Concepção de leitor	<p>fundamental, portanto, que os municípios instituem políticas públicas capazes de garantir acesso e propiciar melhor formação para que seus moradores adquiram a capacidade de decodificar textos escritos, apreendam seus significados e apliquem o conhecimento adquirido em outras situações do cotidiano. É, afinal, no município que o sujeito desenvolve plenamente sua cidadania, estabelecendo laços de pertencimento e partilhando objetivamente do processo de construção da sociedade. É na sua cidade, portanto, que ele irá perceber e se apropriar dos pontos focais de promoção da prática da leitura, principalmente se os governos locais adotarem redes de programas e projetos de estímulo à leitura combinadas com a institucionalização de políticas e marcos legais que garantam a continuidade dessas ações. P. 12.</p>
Práticas de leitura	<p>prática da leitura, principalmente se os governos locais adotarem redes de programas e projetos de estímulo à leitura combinadas com a institucionalização de políticas e marcos legais que garantam a continuidade dessas ações. P. 12</p> <p>levantamento das práticas e hábitos de leitura dos frequentadores de bibliotecas, pontos de difusão da leitura, escolas, livrarias etc.; • levantamento sobre os modos de ler nas diferentes regiões e nos diversos espaços existentes e considerando os variados suportes, desde livros, jornais, revistas e HQs até os livros digitais, em braille, audiolivros e a leitura de textos na internet. p. 17.</p> <p>A prática leitora deve passar, no mundo de hoje, pela garantia de uso e domínio das tecnologias de informação e comunicação. P. 19.</p> <p>fomentar a produção de livros, periódicos e outros materiais de leitura e escrita nos blogs, sites e revistas, entre outros, de forma a assegurar o acesso a bens culturais produzidos em diferentes linguagens e suportes e sobre os mais variados temas ou contextos culturais, para todas as categorias e idades dos leitores (e não só estudantes, mas também professores, bibliotecários e toda a comunidade escolar). p. 19.</p> <p>As políticas locais devem apoiar a criação literária e o desenvolvimento dos autores, além de estimular sua produção e distribuição nos mercados local, regional e nacional. Também devem apoiar a produção de livros e outros suportes em quantidades e preços compatíveis com a capacidade de consumo da população, buscando permanentemente o equilíbrio entre o econômico, o direito de cidadania e a dimensão simbólica do livro. p. 19.</p>
Gêneros discursivos e/ou	<p>formação de educadores, bibliotecários e outros agentes mediadores da leitura, assim como um maior apoio à criação e à difusão dos diversos</p>

suportes de textos privilegiados	<p>suportes existentes. P. 12.</p> <p>levantamento das práticas e hábitos de leitura dos frequentadores de bibliotecas, pontos de difusão da leitura, escolas, livrarias etc.; • levantamento sobre os modos de ler nas diferentes regiões e nos diversos espaços existentes e considerando os variados suportes, desde livros, jornais, revistas e HQs até os livros digitais, em braille, audiolivros e a leitura de textos na internet. p. 17.</p> <p>livros em vários suportes. P. 8</p>
Leitura literária	<p>É preciso considerar as funções essenciais da literatura, como o atendimento às necessidades de ficção e fantasia das pessoas e sua natureza essencialmente formativa, que afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira complexa e dialética, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos. E, ainda, seu potencial de oferecer aos leitores um conhecimento profundo do mundo, tal como faz a ciência. p. 19.</p>
Espaços de leitura	<p>na valorização da biblioteca dentro e fora do ambiente escolar e na promoção de projetos pedagógicos que incentivem o gosto e a experiência da leitura entre professores e alunos. P. 6</p> <p>Biblioteca como dínamo cultural – A biblioteca não pode ser encarada como mero depósito de livros: ela é, na verdade, um dinâmico polo difusor de informações e cultura. Também funciona como centro de educação continuada e núcleo de lazer e entretenimento, estimulando a criação e a fruição de diversos bens artístico-culturais. P. 19</p>
Mediadores de leitura	<p>formação de educadores, bibliotecários e outros agentes mediadores da leitura, assim como um maior apoio à criação e à difusão dos diversos suportes existentes. P. 12</p>
Concepção de livro	<p>o acesso ao livro e a formação de leitores como ações de cidadania, inclusão social e desenvolvimento humano. p. 5.</p> <p>o livro, mais do que um objeto físico, torna-se um objeto simbólico da diversidade cultural; mais do que uma ferramenta didática, torna-se um instrumento feito de palavras na formação subjetiva das pessoas; mais do que uma mercadoria na prateleira de uma livraria, torna-se um meio de fomentar a economia criativa e produtiva do livro e da leitura no país. p. 6.</p> <p>a democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura, enquanto condição para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania, poderá propiciar a melhoria nos indicadores de desenvolvimento humano e socioeconômicos. p. 12.</p>

Pró-letramento – Alfabetização e linguagem	
Categorias	Orientações

<p>Concepção de leitura</p>	<p>A abordagem dada à leitura, aqui, abrange, portanto, desde capacidades necessárias ao processo de alfabetização até aquelas que habilitam o aluno à participação ativa nas práticas sociais letradas, ou seja, aquelas que contribuem para o seu letramento. p 39.</p> <p>A leitura é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato de leitura propriamente dito, como no que antecede a leitura e no que decorre dela. p. 40.</p> <p>é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato de leitura propriamente dito, como no que antecede a leitura e no que decorre dela. P. 40.</p>
<p>Concepção de leitor</p>	<p>Quatro princípios gerais podem auxiliar na seleção e na elaboração de atividades para o desenvolvimento da fluência em leitura: diminuir a quantidade de informação visual para apoio do leitor, trabalho com o vocabulário e com estruturas sintáticas freqüentemente utilizadas em textos escritos (fazer atividades em que os alunos, a partir de um conjunto pré-definido de palavras, possam formar frases; ampliar sentenças por meio do acréscimo de novas unidades e palavras); conhecimento prévio para formular hipóteses sobre o que lerá ou estará lendo, buscando, também confirmá-las; Trata-se da leitura em voz alta, em situações mais formais, após uma preparação prévia. Para que a leitura em voz alta seja fluente, a criança precisará, progressivamente, fazer previsões, utilizar seus conhecimentos lingüísticos com maior intensidade. p 43.</p> <p>Identificar finalidades e funções da leitura, em função do reconhecimento do suporte, do gênero e da contextualização do texto. P. 44</p> <p>propor às crianças perguntas como: o texto que vamos ler vem num jornal? num livro? Num folheto? numa caixa de brinquedo? que espécie (gênero) de texto será esse? para que ele serve? quem é que conhece outros textos parecidos com esse? onde? P. 44</p> <p>Levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo do texto que está sendo lido. Um dos componentes da capacidade de ler com compreensão é a estratégia de ler com envolvimento, prevendo o que o texto ainda vai dizer e verificando se as previsões se confirmam ou não. P. 45.</p> <p>inter-relações que ele (leitor) estabelece entre esse texto e outros que conhece, ou entre esse texto e situações que já vivenciou. p 45.</p> <p>Buscar pistas textuais, intertextuais e contextuais para ler nas entrelinhas (fazer inferências), ampliando a compreensão a) sua estrutura composicional, isto é, sua organização em partes; b) os recursos lingüísticos que emprega (por exemplo: se usa o discurso direto ou discurso indireto; se usa muitos diminutivos; em que tempo estão os verbos que utiliza; se usa gíria, ou uma linguagem coloquial, ou linguagem muito culta; se tem mais frases curtas ou mais frases longas); c) os recursos expressivos e literários. p 45.</p> <p>Pode-se, por exemplo, recomendar-lhes buscar pistas auxiliares, como palavras em destaque, formatos gráficos e ilustrações; outras vezes poderá fazer uma leitura expressiva e completa do texto, com o objetivo</p>

	<p>de dirigir o foco para alguns elementos-chave para a compreensão. p 45.</p> <p>troca de idéias e informações entre leitores pode ser feito dentro da própria escola, formando uma rede de leitura: leitores escrevem recomendações de leitura e assim entram em contato com outros leitores, de hoje ou de amanhã. p.159.</p>
Práticas de leitura	<p>ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. P.10.</p> <p>As práticas fundamentadas no ideário construtivista, ao longo das últimas décadas, trazem como ponto positivo a introdução ou o resgate de importantes dimensões da aprendizagem significativa e das interações, bem como dos usos sociais da escrita e da leitura, articulados a uma concepção mais ampla de letramento. P. 12.</p> <p>as práticas de leitura e escrita estão presentes em todos os espaços, a todo momento, cumprindo diferentes funções. P.20.</p> <p>O contato com esses diferentes textos poderá proporcionar aos alunos vivência e conhecimento: • dos espaços de circulação dos textos (no meio doméstico, urbano e escolar, entre outros); • dos espaços institucionais de manutenção, preservação, distribuição e venda de material escrito (bibliotecas, livrarias, bancas, etc.); • das formas de aquisição e acesso aos textos (compra, empréstimo e troca de livros, revistas, cadernos de receita, etc.); p.20.</p> <p>Trabalhar conhecimentos, capacidades e atitudes envolvidas na compreensão dos usos e funções sociais da escrita implica, em primeiro lugar, trazer para a sala de aula e disponibilizar, para observação e manuseio pelos alunos, muitos textos, pertencentes a gêneros diversificados, presentes em diferentes suportes. Mas implica também, ao lado disso, orientar a exploração desses materiais, valorizando os conhecimentos prévios do aluno, possibilitando a ele deduções e descobertas, explicitando informações desconhecidas. P. 20.</p> <p>compreender as regras que orientam a leitura e a escrita no sistema alfabético (p 24)... Esse tipo de conhecimento pode ser abordado, por exemplo, através da exploração, em livros, revistas e outros impressos, das diferenças gráficas entre o texto escrito e o desenho, entre a escrita alfabética e os ícones e sinais, muito usados atualmente, mas que não representam a pauta sonora. P. 25.</p> <p>Os diversos formatos desses textos sugerem diferentes maneiras de se ler: de baixo para cima, de um lado qualquer para o outro. Ou seja, excepcionalmente, a direção da escrita pode variar, dependendo do gênero do texto e do suporte em que ele circula. Os alunos precisam, então, perceber e aprender a lidar com essas diferentes formas de ler em suas práticas cotidianas de leitura, o que constitui um item importante do seu conhecimento da cultura escrita. Para aprender a ler, os alunos devem saber, logo no início de sua aprendizagem, em que direção a escrita se orienta. É bom que eles comecem por perceber e aprender a direção convencional e que, aos poucos, possam analisar outras</p>

	<p>disposições da escrita, em diferentes materiais. Num momento posterior do processo, um objetivo a alcançar será, por exemplo, ensinar aos alunos os princípios direcionais da leitura de gráficos e tabela. p. 26.</p> <p>Depois de lidos os livros, eles escreveriam recomendações de leitura, espécies de resenhas ou cartas a novos leitores. P. 159.</p> <p>Se entendemos a biblioteca como um Centro Cultural, precisamos cuidar de fazer junto com toda a equipe escolar uma programação com diversas atividades para o ano letivo: contação de histórias, debates, entrevistas, depoimentos, histórias de leituras narradas pela comunidade escolar, recital de poesia, concursos, dramatização, jogos, hora do conto, teatro de fantoches, coral, etc p. 163</p> <p>incluir a divulgação dos recursos da biblioteca, tais como: livros, revistas, discos infantis ou fitas cassetes com canções e histórias infantis, gibis, informações, filmes, fotografias, jogos, brinquedos, etc. Essas atividades precisam ser muito bem planejadas e variadas para que a biblioteca se torne um lugar atraente e significativo para as crianças. P. 163.</p> <p>Para fazer do aluno um leitor, a escola deve oportunizar-lhe condições de vivenciar, desde a alfabetização, a funcionalidade de cada gênero e da própria linguagem escrita. P. 319</p> <p>subsídios teóricos e práticos para suas produções e disporão de materiais de consulta: jornais, revistas, enciclopédias, dicionários, textos de diferentes gêneros; a reflexão/análise lingüística a partir de problemas em textos produzidos por alunos, p. 334</p>
<p>Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados</p>	<p>mediação do professor ou da professora, proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros e suportes de textos escritos. P.19.</p> <p>gêneros textuais diversos (histórias, poemas, trovas, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos), lendo para eles em voz alta ou pedindo-lhes leitura autônoma. P. 44.</p> <p>Professor (a), apresentar à criança diferentes suportes (livros, revistas, jornais, folhetos, cartões e outros) para que, folheando esses suportes, ela possa apontar aspectos que distingam o sistema de escrita de outros sistemas de representação. p. 94.</p> <p>elaborar a leitura e a escrita em suas muitas funções, gêneros e estilos, conhecer e explorar seus suportes diversos – como o livro de literatura, o jornal, as revistas, os textos científicos, as enciclopédias e livros didáticos, os Atlas, os dicionários, etc.literários em prosa e verso (incluindo-se aí os textos folclóricos, lendas, parlendas, quadrinhas, adivinhas), p. 334</p>
<p>Leitura literária</p>	<p>Lemos textos literários (dentre outros motivos) para nos deleitarmos, para viajarmos! Essa é uma das estratégias que podemos adotar para que os alunos descubram a magia dos livros. Muitas, muitas, muitas histórias para imaginar, muita poesia para sonhar! p.199.</p> <p>Os textos usados para essa finalidade exigem capacidades diferenciadas</p>

	em relação a outros gêneros textuais em que a leitura é mais linear,p. 199
Espaços de leitura	<p>utilizar livrarias e bancas como locais de acesso a livros, jornais, revistas; • utilizar bibliotecas para manuseio, leitura e empréstimo de livros, jornais, revistas; • dispor-se a ler os escritos que organizam o cotidiano da escola (cartazes, avisos, circulares, murais); • engajar-se na produção e organização de espaços para realização de leituras, tais como cantode leitura, biblioteca de classe, jornais escolares, murais, realizando leituras para outros colegas, para outras classes, para grupos de amigos, para a escola como um todo. p 41.</p> <p>Essa familiaridade que as crianças demonstram em relação à leitura nos mostra como o acesso à biblioteca e a participação em momentos coletivos de leitura favorecem e as levam a se aperceberem de que estão se apropriando dessa prática e de suas funções sociais. p. 121.</p> <p>a roda de leitura, como um momento de contato com a literatura, integra-se a momentos de leitura e compreensão de textos do livro didático, de produção e reescrita de textos, de elaboração de comentários sobre notícias lidas ou ouvidas e de realização de exercícios de decodificação, análise e reconhecimento da palavra, entre outros. na organização e no uso da biblioteca escolar, das salas de leitura. Afinal, grande parte das crianças brasileiras não tem como comprar livros e, como passa considerável tempo de sua vida na escola, esses espaços ganham importância duplamente. p. 144.</p> <p>a biblioteca é por excelência o lugar de acesso a livros, coleções, periódicos, jornais, gibis. Enfim, aos mais variados tipos e alternativas de material impresso. Além disso, espaço com lápis e papel, para que um leitor inspirado tenha a chance de fazer os seus registros, copiar um poema que o fascinou, um título de romance para recomendar a um colega, ou simplesmente para escrever algo de seu interesse. ao acesso à cultura, aos bens simbólicos e materiais criados pelos mais distintos grupos sociais ao longo da história da humanidade. A biblioteca pode ser, portanto, um lugar em que se possa respirar cultura e também produzi-la p. 144.</p> <p>Biblioteca - Centro Cultural, onde a memória viva das comunidades deveria ficar registrada. Desse modo, afasta-se da idéia bastante conservadora, que a reconhece apenas como mero depósito de livros. Incentiva-nos, por outro lado, a programarmos momentos coletivos de leitura, não só para nos aproximarmos dos textos, mas, sobretudo, para aprofundarmos a sua compreensão. P. 145.</p> <p>Organização da biblioteca: livre acesso aos livros de todas as formas, tamanhos e cores; ambiente acolhedor, onde todos queiram estar; opções de leitura para todos os gostos e idades; p. 146</p> <p>a leitura deve fazer parte do projeto pedagógico da escola, envolver toda a comunidade escolar, e ser a sua prioridade número 1. P.166</p> <p>Outra ação pedagógica importante em termos da leitura é a organização de passeios com os alfabetizando, os quais, ao se depararem com informações escritas (placas, outdoors, propagandas, nomes de</p>

	estabelecimentos, rótulos, etc.), certamente tentarão decodificá-las. P. 323
Mediadores de leitura	<p>mediação do professor ou da professora, proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros e suportes de textos escritos p. 19.</p> <p>Como a capacidade de compreensão não vem automaticamente nem plenamente desenvolvida, precisa ser exercitada e ampliada, em diversas atividades com os alunos, durante toda a trajetória escolar p. 43.</p> <p>Leitura e escrita precisam ser planejadas, como atividades cotidianas, não só entre os alunos, mas também entre nós, professores e professoras. Você, como leitor ou leitora experiente, pode ler com seus alunos e pode ler para os seus alunos. Pode também contar histórias.. p. 159</p> <p>O mediador mais importante é você, professor(a), figura fundamental na história de cada um dos alunos. A leitura é ferramenta essencial para a prática de seu ofício, por isso você precisa revelar-se um(a) leitor(a) dedicado e uma forte referência para seus aprendizes. P. 162</p> <p>A formação de leitores depende muito da relação que o(a) professor(a) estabelece com os livros, de um trabalho integrado com toda a equipe escolar, com objetivos claros. Assim, antes de iniciarmos as atividades com os alunos, vamos nos familiarizar com o acervo da escola p. 162</p> <p>ao professor mediar essa construção, seja apontando aos alunos pistas contidas no texto, seja fazendo perguntas que os levem a refletir mais sobre o assunto focado, ou orientando-os nas relações que podem estabelecer entre o texto e o contexto histórico-social de produção e de leitura. Um texto, especialmente o poético, desdobra-se em múltiplas leituras. Logo, há diversas maneiras de ser lido, que precisam ser experienciadas por professores e alunos. P. 321</p>
Concepção de livro	Não apresenta orientações nesta categoria.

LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990 Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	<p>Art. 1º É o Poder Executivo autorizado a extinguir ou a transformar as seguintes entidades da administração pública federal:</p> <p>II – Fundações:</p> <p>a) Fundação Nacional de Artes (Funarte);</p> <p>b) Fundação Nacional de Artes Cênicas (Fundacen);</p>

	<p>c) Fundação do Cinema Brasileiro (FCB);</p> <p>d) Fundação Nacional Pró-Memória (Pró-Memória);</p> <p>e) Fundação Nacional Pró-Leitura (Pró-Leitura);</p> <p>f) Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar);</p> <p>g) Fundação Museu do Café;</p>
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	<p>É o Poder Executivo autorizado a constituir:</p> <p>I – o Instituto Brasileiro da Arte e Cultura (Ibac), sob regime jurídico de fundação, ao qual serão transferidos o acervo, as receitas e dotações orçamentárias, bem assim os direitos e obrigações das fundações a que se referem as alíneas a, b e c do inciso II do artigo anterior, com as seguintes competências: a) formular, coordenar e executar programas de apoio aos produtores e criadores culturais, isolada ou coletivamente, e demais manifestações artísticas e tradicionais representativas do povo brasileiro; b) promoção de ações voltadas para difusão do produto e da produção cultural; c) orientação normativa, consulta e assistência no que diz respeito aos direitos de autor e direitos que lhe são conexos; d) orientação normativa, referente à produção e exibição cinematográfica, videográfica e fonográfica em todo o território nacional;</p> <p>II – o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), ao qual serão transferidos as competências, o acervo e as receitas e dotações orçamentárias da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), bem como o acervo, as receitas e dotação orçamentária da fundação a que se refere a alínea d do inciso II do artigo anterior, tem por finalidade a promoção e proteção do patrimônio cultural brasileiro nos termos da Constituição Federal especialmente em seu art. 216;</p> <p>III – A Biblioteca Nacional, à qual serão transferidos as atribuições, o acervo, as receitas e dotações orçamentárias da Fundação Pró-Leitura, a que se refere a alínea e do inciso II do artigo anterior.</p> <p>§ 1º O Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural sucede a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional</p>
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de	Não apresenta orientação nesta categoria.

leitura	
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.
LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998 Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	<p>VIII – a utilização, direta ou indireta, da obra literária, artística ou científica, mediante:</p> <p>a) representação, recitação ou declamação;</p> <p>b) execução musical;</p> <p>c) emprego de alto-falante ou de sistemas análogos;</p> <p>d) radiodifusão sonora ou televisiva;</p> <p>e) captação de transmissão de radiodifusão em locais de frequência coletiva;</p> <p>f) sonorização ambiental;</p> <p>g) a exibição audiovisual, cinematográfica ou por processo assemelhado;</p> <p>h) emprego de satélites artificiais;</p> <p>i) emprego de sistemas óticos, fios telefônicos ou não, cabos de qualquer tipo e meios de comunicação similares que venham a ser adotados;</p> <p>j) exposição de obras de artes plásticas e figurativas; Legislação sobre Livro e Leitura</p> <p>IX – a inclusão em base de dados, o armazenamento em computador, a microfilmagem e as demais formas de arquivamento do gênero;</p> <p>X – quaisquer outras modalidades de utilização existentes ou que venham a ser inventadas.</p>
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	

	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	<p>Art. 5º Para os efeitos desta lei, considera-se:</p> <p>I – publicação: o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo;</p> <p>IV – distribuição: a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de transferência de propriedade ou posse; São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como:</p> <p>I – os textos de obras literárias, artísticas ou científicas;</p> <p>II – as conferências, alocações, sermões e outras obras da mesma natureza;</p> <p>III – as obras dramáticas e dramático-musicais;</p> <p>IV – as obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma;</p> <p>V – as composições musicais, tenham ou não letra;</p> <p>VI – as obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas;</p> <p>VII – as obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia;</p> <p>VIII – as obras de desenho, pintura, gravura, escultura, litografia e arte cinética;</p> <p>IX – as ilustrações, cartas geográficas e outras obras da mesma natureza;</p> <p>X – os projetos, esboços e obras plásticas concernentes à geografia, engenharia, topografia, arquitetura, paisagismo, cenografia e ciência;</p> <p>XI – as adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova;</p> <p>XII – os programas de computador;</p> <p>XIII – as coletâneas ou compilações, antologias, enciclopédias, dicionários, bases de dados e outras obras, que, por sua seleção,</p>

	<p>organização ou disposição</p> <p>de seu conteúdo, constituam uma criação intelectual.</p> <p>Art. 10. A proteção à obra intelectual abrange o seu título, se original e inconfundível com o de obra do mesmo gênero, divulgada anteriormente por outro autor.</p> <p>Parágrafo único. O título de publicações periódicas, inclusive jornais, é protegido até um ano após a saída do seu último número, salvo se forem anuais, caso em que esse prazo se elevará a dois anos.</p> <p>Art. 22. Pertencem ao autor os direitos morais e patrimoniais sobre a obra que criou.</p> <p>Art. 23. Os coautores da obra intelectual exercerão, de comum acordo, os seus direitos, salvo convenção em contrário. No exercício do direito de reprodução, o titular dos direitos autorais poderá colocar à disposição do público a obra, na forma, local e pelo tempo que desejar, a título oneroso ou gratuito.</p> <p>§ 1º O direito de exclusividade de reprodução não será aplicável quando ela for temporária e apenas tiver o propósito de tornar a obra, fonograma ou interpretação perceptível em meio eletrônico ou quando for de natureza transitória e incidental, desde que ocorra no curso do uso devidamente autorizado da obra, pelo titular.</p> <p>§ 2º Em qualquer modalidade de reprodução, a quantidade de exemplares será informada e controlada, cabendo a quem reproduzir a obra a responsabilidade de manter os registros que permitam, ao autor, a fiscalização do aproveitamento econômico da exploração.</p> <p>Art. 31. As diversas modalidades de utilização de obras literárias, artísticas ou científicas ou de fonogramas são independentes entre si, e a autorização concedida pelo autor, ou pelo produtor, respectivamente, não se estende a quaisquer das demais.</p> <p>Art. 33. Ninguém pode reproduzir obra que não pertença ao domínio público, a pretexto de anotá-la, comentá-la ou melhorá-la, sem permissão do autor.</p> <p>Parágrafo único. Os comentários ou anotações poderão ser publicados separadamente.</p> <p>Art. 44. O prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre obras audiovisuais e fotográficas será de setenta anos, a contar de 1º de janeiro do ano subsequente ao de sua divulgação.</p> <p>Art. 28. Cabe ao autor o direito exclusivo de utilizar, fruir e dispor da obra</p>
--	---

	<p>literária, artística ou científica.</p> <p>Parágrafo único. A proteção desta lei aos direitos previstos neste artigo deixa intactas e não afeta as garantias asseguradas aos autores das obras literárias, artísticas ou científicas.</p>
--	--

LEI Nº 10.402, DE 8 DE JANEIRO DE 2002 Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 1º Fica instituído o Dia Nacional do Livro Infantil, a ser comemorado, anualmente, no dia 18 de abril, data natalícia do escritor Monteiro Lobato.

LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003 Institui a Política Nacional do Livro.	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de	Não apresenta orientação nesta categoria.

leitor	
Práticas de leitura	<p>II – estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:</p> <p>a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;</p> <p>b) introdução da hora de leitura diária nas escolas;</p> <p>c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares;</p>
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	<p>II – estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:</p> <p>a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;</p>
Espaços de leitura	<p>c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares;</p> <p>Cabe, ainda, ao Poder Executivo implementar programas anuais para manutenção e atualização do acervo de bibliotecas públicas, universitárias e escolares, incluídas obras em sistema braile.</p>
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	<p>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.</p> <p>Art. 2º Considera-se livro, para efeitos desta lei, a publicação de 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.</p> <p>Parágrafo único. São equiparados a livro:</p> <p>I – fascículos, publicações de qualquer natureza que representem parte de livro;</p> <p>II – materiais avulsos relacionados com o livro, impressos em papel ou em material similar;</p>

	<p>III – roteiros de leitura para controle e estudo de literatura ou de obras didáticas;</p> <p>IV – álbuns para colorir, pintar, recortar ou armar;</p> <p>V – atlas geográficos, históricos, anatômicos, mapas e cartogramas;</p> <p>VI – textos derivados de livro ou originais, produzidos por editores, mediante contrato de edição celebrado com o autor, com a utilização de qualquer suporte;</p> <p>VII – livros em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual;</p> <p>VIII – livros impressos no sistema braile.</p> <p>Art. 3º É livro brasileiro o publicado por editora.</p> <p>Art. 18. Com a finalidade de controlar os bens patrimoniais das bibliotecas públicas, o livro não é considerado material permanente. 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;</p>
--	---

<p>LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004 Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.</p>	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.

Concepção de livro	<p>Ficam reduzidas a zero as alíquotas das contribuições, nas hipóteses de importação de:</p> <p>[...]</p> <p>109XII – livros, conforme definido no art. 2º da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.</p> <p>Art. 28. Ficam reduzidas a zero as alíquotas da contribuição para o PIS/Pasep e da Cofins incidentes sobre a receita bruta decorrente da venda, no mercado interno, de:</p> <p>VI – livros, conforme definido no art. 2º da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.</p>
--------------------	---

LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004 Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de	Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de publicações, na Biblioteca

livro	Nacional, objetivando assegurar o registro e a guarda da produção intelectual nacional, além de possibilitar o controle, a elaboração e a divulgação da bibliografia brasileira corrente, bem como a defesa e a preservação da língua e cultura nacionais.
-------	--

LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006 Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º O município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, sede da Jornada Nacional de Literatura, fica declarado Capital Nacional da Literatura.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 1º O município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, sede da Jornada Nacional de Literatura, fica declarado Capital Nacional da Literatura.

LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009 Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.

Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º São instituídos o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura, a serem anualmente celebrados, em todo o território nacional. § 1º O Dia Nacional da Leitura será comemorado em 12 de outubro. § 2º A Semana Nacional da Leitura e da Literatura será aquela em que recair o Dia Nacional da Leitura, nos termos do § 1º deste artigo.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresentação nesta categoria.

LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010 Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional, com o intuito de assegurar o registro, a guarda e a divulgação da produção musical brasileira, bem como a preservação da memória fonográfica nacional. Art. 2º Para os efeitos desta lei, consideram-se obras musicais partituras, fonogramas e videogramas musicais, produzidos por qualquer meio ou processo, para distribuição gratuita ou venda. Art. 3º Ficam os impressores e gravadoras fonográficas e videofonográficas obrigados a remeter à Biblioteca Nacional, no mínimo, dois exemplares de cada obra editada ou gravada, bem como sua versão em arquivo digital, no prazo máximo de trinta dias após a publicação da

	obra, cabendo à editora, ao produtor fonográfico e ao produtor videográfico a efetivação desta medida.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010 Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura. Parágrafo único. Será obrigatório um acervo

	de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011 Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Art. 1º O município de Taubaté, no estado de São Paulo, fica declarado Capital Nacional da Literatura Infantil.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013 Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Art. 4º As associações de gestão coletiva de direitos autorais que, antes da vigência da presente Lei, estejam legalmente constituídas e arrecadando e distribuindo os direitos autorais de obras e fonogramas considerar-se-ão habilitadas para exercerem a atividade econômica de cobrança pelo prazo definido em regulamento, devendo obedecer às disposições constantes do art. 98-A da Lei nº 9.610, de 1998.

DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	promover o interesse nacional pelo hábito da leitura estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura; VI – utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura.
Concepção de leitor	promover o interesse nacional pelo hábito da leitura estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura; VI – utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura.

Práticas de leitura	promover o interesse nacional pelo hábito da leitura estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura; VI – utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	– instalação de centros de estudos de leitura, para capacitar e formar educadores por meio de familiarização com o livro e a biblioteca; II – dinamização de salas de leitura, mediante supervisão de atividades e distribuição de materiais com sugestões de promoções; III – consolidação da liderança das bibliotecas públicas, visando à integração de ações que incentivem o gosto pela leitura; IV – provisão de espaços de leitura, abertos regularmente ao público;
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	criar condições de acesso ao livro.

DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992 Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.

Espaços de leitura	<p>Fica instituído, junto à Fundação Biblioteca Nacional, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, com vistas a proporcionar à população bibliotecas públicas racionalmente estruturadas, de modo a favorecer a formação do hábito de leitura, estimulando a comunidade ao acompanhamento do desenvolvimento sociocultural do país. O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas tem os seguintes objetivos:</p> <p>I – incentivar a implantação de serviços bibliotecários em todo o território nacional;</p> <p>II – promover a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas, para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes;</p> <p>III – desenvolver atividades de treinamento e qualificação de recursos humanos, para o funcionamento adequado das bibliotecas brasileiras;</p> <p>IV – manter atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras;</p> <p>V – incentivar a criação de bibliotecas em municípios desprovidos de bibliotecas públicas;</p> <p>VI – proporcionar, obedecida a legislação vigente, a criação e atualização de acervos, mediante repasse de recursos financeiros aos sistemas estaduais e municipais;</p> <p>VII – favorecer a ação dos coordenadores dos sistemas estaduais e municipais, para que atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura no país;</p> <p>VIII – assessorar tecnicamente as bibliotecas e coordenadorias dos sistemas estaduais e municipais, bem assim fornecer material informativo e orientador de suas atividades;</p> <p>firmar convênios com entidades culturais, visando à promoção de livros e de bibliotecas.</p> <p>Para consecução dos objetivos do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, poderão ser celebrados convênios e contratos de prestação de serviços que visem:</p> <p>I – à especialização do quadro de recursos humanos;</p> <p>II – à orientação técnica, dentro dos padrões biblioteconômicos e normas comuns ou para casos localizados;</p> <p>III – ao incremento da circulação de bens culturais;</p> <p>IV – ao apoio a programas de atualização profissional, com a colaboração das universidades, especialmente mediante seus cursos de biblioteconomia e de ação cultural;</p> <p>V – à colaboração em projetos que envolvam entidades nacionais e internacionais.</p>
--------------------	--

Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010 Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.	
Categories	Orientações
Concepção de leitura	<p>Art. 1º Os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação são destinados a prover as escolas de educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita.</p> <p>Parágrafo único. As ações dos programas de material didático destinam-se aos alunos e professores das instituições citadas no caput, devendo as escolas participantes garantir o acesso e a utilização das obras distribuídas, inclusive fora do ambiente escolar no caso dos materiais designados como de uso individual pelo Ministério da Educação, na forma deste decreto.</p> <p>Art. 2º São objetivos dos programas de material didático:</p> <p>I – melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação;</p> <p>II – garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas;</p> <p>III – democratização do acesso às fontes de informação e cultura;</p> <p>IV – fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos; e</p> <p>V – apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.</p> <p>Art. 3º São diretrizes dos programas de material didático:</p> <p>I – respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;</p> <p>II – respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;</p> <p>133 Publicado no Diário Oficial da União, Seção 1 (Edição Extra), de 27 de janeiro de 2010, p. 3.</p> <p>III – respeito à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino;</p> <p>IV – respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e</p> <p>V – garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de avaliação, seleção e aquisição das obras.</p>
Concepção de	Não apresenta orientação nesta categoria.

leitor	
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Não apresenta orientação nesta categoria.

DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011 Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico; disponibilização e uso de tecnologias de informação e comunicação, contemplando os requisitos de acessibilidade; valorização institucional da leitura e de seu valor simbólico: fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura.
Concepção de leitor	fomento às ações de produção, distribuição e circulação de livros e outros materiais de leitura, contemplando as especificidades dos neoleitores jovens e adultos e os diversos formatos acessíveis.
Práticas de leitura	promoção de atividades de reconhecimento de ações de incentivo e fomento à leitura; prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura; projetos sociais de leitura; estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura; ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de Estado ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura maior presença da produção nacional literária, científica e cultural no exterior.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.

Leitura literária	apoio à cadeia criativa do livro e incentivo à leitura literária
Espaços de leitura	fortalecimento da rede atual de bibliotecas de acesso público integradas à comunidade, contemplando os requisitos de acessibilidade implantação de novas bibliotecas contemplando os requisitos de acessibilidade;
Mediadores de leitura	formação de mediadores para o incentivo à leitura; formação de mediadores de leitura e de educadores leitores;
Concepção de livro	desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional. a democratização do acesso ao livro; distribuição de livros gratuitos que contemplem as especificidades dos neoleitores jovens e adultos, em diversos formatos acessíveis; melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura; desenvolvimento da cadeia produtiva do livro.

DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012 Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.	
Categorias	Orientações
Concepção de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de leitor	Não apresenta orientação nesta categoria.
Práticas de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Gêneros discursivos e/ou suportes de textos privilegiados	Não apresenta orientação nesta categoria.
Leitura literária	Não apresenta orientação nesta categoria.
Espaços de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Mediadores de leitura	Não apresenta orientação nesta categoria.
Concepção de livro	Ministério da Cultura deverá adotar as providências necessárias à efetiva transferência à Fundação Biblioteca Nacional dos acervos técnico e patrimonial da Diretoria do Livro, Leitura e Literatura, constituído pelos bens móveis e imóveis.

ANEXO IV

Coleta de dados: primeiro produto

ORIENTAÇÕES SOBRE LEITURA

GLD de Língua Portuguesa 2013 do Ensino Fundamental

As atividades de leitura e compreensão, de produção escrita e de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias. Para observar adequadamente esses princípios, as coleções destinadas a qualquer das etapas dos anos iniciais do EF devem constituir-se como uma única proposta para a formação: a) do leitor e do produtor de textos; b) do cidadão proficiente em gêneros orais públicos diretamente relacionados à vida cotidiana e às demandas escolares os livros destinados aos três primeiros anos sejam voltados para o letramento e a alfabetização iniciais, focalizando e articulando num só processo: a) as práticas de leitura e escrita necessárias tanto ao (re)conhecimento da cultura letrada quanto à compreensão e ao exercício introdutório das funções sociais da escrita; (p.13)

As atividades de exploração do texto têm como objetivo geral a formação do leitor; e como objetivo específico, o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só se constituem como tais na medida em que: encarem a leitura como uma situação efetiva de interlocução leitor/autor, situando a prática de leitura em seu universo de uso social; • colaborem para a reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, especialmente no que diz respeito à compreensão global; • explorem as propriedades discursivas e textuais em jogo, subsidiando esse trabalho com os instrumentos metodológicos apropriados; • desenvolvam estratégias e capacidades, tanto as envolvidas nos gêneros propostos quanto as inerentes à proficiência que se pretende levar o aluno a atingir. (p.15-16)

O conjunto de textos que uma coleção apresenta deve constituir-se como um instrumento eficaz de acesso do aluno ao mundo da escrita. Portanto, é imprescindível que, respeitado o nível de ensino em jogo, a coletânea ofereça ao aprendiz uma amostra o mais possível representativa desse universo. os gêneros discursivos presentes na coleção devem ser representativos da heterogeneidade do mundo da escrita, inclusive no que diz respeito a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português; • os textos da tradição literária de língua portuguesa são imprescindíveis, especialmente os da literatura brasileira; os autores devem ser representativos de diferentes tendências, estilos e/ou movimentos; • no caso dos volumes que compõem a coleção de Letramento e Alfabetização, a presença de textos da tradição e da literatura oral é imprescindível; • também é imprescindível a presença de textos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem (como a jornalística, a científica etc.); • entre os textos selecionados, os integrais devem comparecer em quantidade significativa; no caso dos fragmentos, é de fundamental importância que a unidade esteja preservada e que os cortes sejam adequadamente assinalados; • as fontes completas de cada texto ou fragmento precisam vir claramente indicadas; • a coleção deve incentivar professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático.(p.14-15)

PCN de Língua Portuguesa (1ª a 4ª séries)

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. (p. 26)

compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz; • valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos. (p33)

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (p. 29)

atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades

comunicativas. Para isso, é necessário diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam — fala, escuta e/ou reflexão sobre a língua. (p. 39)

Nas atividades de “leitura” o aluno precisa analisar todos os indicadores disponíveis para descobrir o significado do escrito e poder realizar a “leitura” de duas formas: — pelo ajuste da “leitura” do texto, que conhece de cor, aos segmentos escritos; e — pela combinação de estratégias de antecipação (a partir de informações obtidas no contexto, por meio de pistas) com índices providos pelo próprio texto, em especial os relacionados à correspondência fonográfica. Mas não é qualquer texto que, além de permitir este tipo de “leitura”, garante que o esforço de atribuir significado às partes escritas coloque problemas que ajudem o aluno a refletir e a aprender. No primeiro caso, os textos mais adequados são as quadrinhas, parlendas e canções que, em geral, se sabe de cor; e, no segundo, as embalagens comerciais, os anúncios, os folhetos de propaganda e demais portadores de texto que possibilitem suposições de sentido a partir do conteúdo, da imagem ou foto, do conhecimento da marca ou do logotipo, isto é, de qualquer elemento do texto ou do seu entorno que permita ao aluno imaginar o que poderia estar aí escrito. (p. 56)

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (p. 40)

Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” — resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto — e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola [...] Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes. (p41-42)

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (p.40-41)

Na biblioteca escolar é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros, respeitados os seus portadores: livros de contos, romances, poesia, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros. Além dos materiais impressos que se pode adquirir no mercado, também aqueles que são produzidos pelos alunos — produtos dos mais variados projetos de estudo — podem compor o acervo da biblioteca escolar: coletâneas de contos, trava-línguas, piadas, brincadeiras e jogos infantis, livros de narrativas ficcionais, dossiês sobre assuntos específicos, diários de viagens, revistas, jornais, etc. (p. 61)

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos

já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente. (p.41)

No que se refere às atividades de leitura, o trabalho de reflexão sobre a língua é importante por possibilitar a discussão sobre diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições de sentido. Propicia ainda a construção de um repertório de recursos lingüísticos a ser utilizado na produção de textos. (p.54)

PCN de Língua Portuguesa (5ª a 8ª séries)

[...] é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada. Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.(p. 24)

a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior freqüência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros. (p. 26)

TEXTO LITERÁRIO Como representação — um modo particular de dar forma às experiências humanas, o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretção do mundo atual e dos mundos possíveis. Nesse processo construtivo original, o texto literário está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais que instrumento de comunicação e expressão) de outro plano semiótico — na exploração da sonoridade e do ritmo, na criação e recomposição das palavras, na reinvenção e descoberta de estruturas sintáticas singulares, na abertura intencional a múltiplas leituras pela ambigüidade, pela indeterminação e pelo jogo de imagens e figuras. Tudo pode tornar-se fonte virtual de sentidos, mesmo espaço gráfico e signos não-verbais, como em algumas manifestações da poesia contemporânea. O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (P. 26-27)

A seleção de textos para leitura ou escuta oferece modelos para o aluno construir representações cada vez mais sofisticadas sobre o funcionamento da linguagem (modos de garantir a continuidade temática nos diferentes gêneros, operadores específicos para estabelecer a progressão lógica), articulando-se à prática de produção de textos e à de análise lingüística. (p. 36)

No processo de leitura de textos escritos, espera-se que o aluno: saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade: * selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte; * desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais — recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.); * confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura; * articulando o maior número possível de

índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a: a) utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório linguístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem; b) extrair informações não explicitadas, apoiando-se em deduções; c) estabelecer a progressão temática; d) integrar e sintetizar informações, expressando-as em linguagem própria, oralmente ou por escrito; e) interpretar recursos figurativos tais como: metáforas, metonímias, eufemismos, hipérbolos etc.; delimitando um problema levantado durante a leitura e localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo; • seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor; compreenda a leitura em suas diferentes dimensões – o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler; • seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê. (p. 49-50-51)

Não é possível esperar que os textos que subsidiam o trabalho das diversas disciplinas sejam auto-explicativos. Sua compreensão depende necessariamente do conhecimento prévio que o leitor tiver sobre o tema e da familiaridade que tiver construído com a leitura de textos do gênero. É tarefa de todo professor, portanto, independentemente da área, ensinar, também, os procedimentos de que o aluno precisa dispor para acessar os conteúdos da disciplina que estuda. Produzir esquemas, resumos que orientem o processo de compreensão dos textos, bem como apresentar roteiros que indiquem os objetivos e expectativas que cercam o texto que se espera ver analisado ou produzido não pode ser tarefa delegada a outro professor que não o da própria área. (p. 32)

Compreender um texto é buscar as marcas do enunciador projetadas nesse texto, é reconhecer a maneira singular de como se constrói uma representação a respeito do mundo e da história, é relacionar o texto a outros textos que traduzem outras vozes, outros lugares. (p. 40-41)

No processo de escuta de textos orais, espera-se que o aluno: • amplie, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto; • reconheça a contribuição complementar dos elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal) (p. 49)

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS LINGUAGEM ORAL LINGUAGEM ESCRITA

cordel, causos e similares; texto dramático; canção; comentário radiofônico; entrevista; debate; depoimento; exposição; seminário; debate; palestra; propaganda; conto; novela; romance; crônica; poema; texto dramático; notícia; editorial; artigo; reportagem; carta do leitor; entrevista; • charge e tira; verbete. Enciclopédico (nota/artigo); relatório de experiências; didático (textos, enunciados de questões); artigo; propaganda (p. 54)

No caso do ensino de Língua Portuguesa, considerar a condição afetiva, cognitiva e social do adolescente implica colocar a possibilidade de um fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos. Tal possibilidade ganha particular importância na medida em que o acesso a textos escritos mais complexos, com padrões linguísticos mais distanciados daqueles da oralidade e com sistemas de referência mais distantes do senso comum e das atividades da vida diária, impõe a necessidade de percepção da diversidade do fenômeno linguístico e dos valores constituídos em torno das formas de expressão. (p. 47)

PNBE – Por uma política de formação de leitores

A instituição de uma política de formação de leitores é condição básica para que o poder público possa atuar sobre a democratização das fontes de informação, sobre o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores. Além disso, ela se constitui, no contexto da sociedade brasileira, uma forma de reverter a tendência histórica de restrição do acesso aos livros e à leitura, como bem cultural privilegiado, a limitadas parcelas da população. É importante considerar também que uma política de formação de leitores oferece outra dimensão à atuação tanto ministerial como dos outros entes federados, com vista à superação de ações centradas apenas na distribuição de livros a bibliotecas e alunos das escolas públicas do Ensino Fundamental. (p. 9)

No período de 2001 a 2003 foi definido um novo modelo de atendimento, denominado Programa Nacional Biblioteca da Escola - Literatura em Minha Casa e Palavra da Gente, focado na distribuição de coleções de literatura diretamente aos alunos de algumas séries, para uso pessoal. Pretendia-se com esse modelo possibilitar o acesso desses alunos e seus familiares a obras de qualidade, representativas da literatura [...] As bibliotecas das escolas que ofereciam essas séries também receberam os acervos distribuídos aos alunos. (p. 11 – 12)

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

Considerando a importância de universalizar o atendimento a todas as instituições públicas de Ensino Fundamental, independentemente do número de alunos matriculados, bem como ao coletivo da escola e de permitir o acesso de alunos e professores às obras em seus formatos e projetos originais, o MEC retomou a distribuição de acervos coletivos às bibliotecas/salas de leitura das escolas. Dessa forma, foram distribuídos, em 2005, a todas as escolas que atendem ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, acervos formados por obras de literatura disponíveis no mercado, de diferentes gêneros. Para 2006, foram selecionados acervos literários que serão distribuídos, no início do ano letivo de 2007, às bibliotecas de todas as escolas públicas que atendem ao segundo segmento desse nível de ensino. (p 12 – 13)

Resultado da pesquisa feita em 196 escola

Concepção de material bibliográfico e de biblioteca No que diz respeito ao material bibliográfico disponível na escola, a pesquisa revelou que o livro, como objeto, ainda parece ter o sentido do tombamento que lhe deva garantir perenidade, não admitindo, por isso, a intimidade com o leitor, que se apropria dele com sentimento de posse e de pertença. Com relação à biblioteca, a pesquisa detectou, em geral, uma ênfase nas questões da estrutura física e uma separação entre essa e os projetos de incentivo à leitura. As pessoas entrevistadas, especialmente aquelas que trabalham diretamente com as salas de leitura encontradas, não fizeram referências ao papel da biblioteca como promotora de ações voltadas para o incentivo à leitura e à escrita, mas apenas como espaço físico depositário de materiais para que tais ações aconteçam, sob orientação de professores e coordenadores, nunca dos responsáveis pelo espaço ou como base de um projeto de incentivo à leitura.(p.19 – 20)

O espaço da biblioteca

Em grande parte das escolas, o espaço da biblioteca não existe como tal, sendo substituído por salas de leitura, cantinhos etc. Composto o conjunto arquitetônico de prédios escolares é bastante rara, mesmo porque, quando se fez presente desde a planta de construção acabou, com a dinâmica escolar, sendo “aproveitada” como sala de aula, por ser esta, muitas vezes, tomada como mais importante do que uma biblioteca. De modo geral, as chamadas bibliotecas tratam-se apenas de salas ou espaços mal adaptados, mal pintados e mal iluminados, que nada têm de atrativo, além de afirmar a idéia de impossibilidade da livre escolha de obras da preferência do aluno, tanto porque os responsáveis não trabalham por essa concepção de interesse, quanto porque nas prateleiras, muitas de difícil visualização do acervo, há acúmulo de livros didáticos e de obras sem atrativo para o público das escolas de Ensino Fundamental.(p.20)

O profissional da biblioteca escolar

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

As práticas pedagógicas

A pesquisa revelou que a ausência de uma política de formação de leitores e de esclarecimentos

suficientes aos professores sobre a utilização de acervos literários do PNBE em sua prática pedagógica gerou uma não-diferenciação das especificidades do livro didático, paradidático, obra de referência e livro de literatura. A lógica - que se percebeu - de tratamento das obras literárias, por exemplo, deixou de valorizar o lúdico, a fantasia, a imaginação, para enformar a fruição do gênero literário nos moldes escolares. Nesse aspecto, cabe destacar que, embora a literatura para as faixas etárias correspondentes ao Ensino Fundamental dirija-se a crianças, adolescentes e jovens - categorias que definem gostos, interesses, escolhas, sonhos, modos de perceber a realidade e com ela interagir, mediados por construções simbólicas e próprias da imaginação - na prática escolar essas marcas se apagam. Resta, apenas, a categoria aluno, que mantém suposta homogeneidade entre os sujeitos, sem respeitar a riqueza das experiências que vivenciam e ressignificam, mediadas pelos textos literários. Justamente o que a leitura literária pode oferecer de possibilidade para a produção e atribuição de sentidos, pelos leitores, é o que se “polícia”, delimitando, pelas práticas pedagógicas, de forte teor escolarizado, os alcances dos vãos possíveis. Textos e autores de qualidade, de gerações de escritores que se vêm produzindo na cultura brasileira, de ilustradores que inventaram técnica e esteticamente modos de traçar com a imagem um outro código que também narra a história, quase se invisibilizam nas propostas de uso sugeridas por muitos professores. (21 – 22)

A leitura, como prática sociocultural, deve estar inserida em um conjunto de ações sociais e culturais e não exclusivamente escolarizadas, entendida como prática restrita ao ambiente escolar. Portanto, pensar políticas de leitura extrapola o âmbito da escola - como locus e como função -, mas sem dúvida não pode prescindir dela, inclusive por ser a instituição pública das mais democratizadas - pela qual quase todos recentemente conseguem chegar e passar- ainda que, em muitos casos, descontinuamente e sem sucesso. Basicamente a leitura engloba duas dimensões distintas, complementares e decisivas para a formação do pensamento autônomo: a fruitiva e a informativa. No sentido lato, a leitura deve - e pode - ser feita em variados suportes, assim como a partir de variados códigos, o que significa dizer que o acesso de alunos a práticas culturais e sociais como cinema, música, teatro, dança, pintura, fotografia, além da literatura, é, não somente desejável, mas indispensável para o domínio da complexidade de linguagens que circulam na sociedade contemporânea. Para isso, há que incentivar e respeitar a opção do aluno por determinada forma de manifestação artística, sem impor aquelas que, equivocadamente, são consideradas de maior prestígio. contemporânea. Para isso, há que incentivar e respeitar a opção do aluno por determinada forma de manifestação artística, sem impor aquelas que, equivocadamente, são consideradas de maior prestígio. Outro aspecto a relevar quando se trata de política de formação de leitores, é estabelecer um binômio entre leitura e escrita, em que esta última não pode - e nem deve -, ser considerada menor do que a primeira. O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. E entende-se ser esta uma tarefa de Estado: possibilitar o acesso a todos, democratizando os meios que podem contribuir para a redução da desigualdade. (p. 23 – 24)

O caso da escrita encerra outra ordem de complexidade, e também deve ser problematizado, buscando extrapolar seus usos escolares, para admitir práticas sociais e culturais que exigem dos leitores competências específicas. Tal como a leitura, a escrita sofre do mal da “escolarização”, quase sempre restrita à cópia e à reprodução de formas previamente modelares, não estimulando os processos de autoria, que fazem dos sujeitos “escritores”, no justo sentido de ser autor autônomo e competente para escrever o seu texto, para dizer sua palavra e registrar sua história, transformando sua passagem pelo mundo, nas sociedades grafocêntricas. Nesse sentido, e entendendo que ao se tratar de uma política de formação de leitores não se está desconsiderando o papel da escrita, nem atribuindo a esta menos valor, recorda-se Paul Taylor (2003, p. 60), quando adverte que “ninguém liberta pela leitura [...] Para ser governável, é preciso que se saiba ler. Mas só quando se sabe escrever é que se lê o que há para dizer. Quando nos tornamos autor, escritor, é que começamos a escrever o mundo”. O que significa dizer que é preciso estimular e instigar o aluno de forma que ele seja não só consumidor, mas também produtor de cultura, percebendo-se comotal. Cabe ainda destacar que a questão da leitura não pode ser tratada apenas para os que vão à escola, se não para todos que circulam em seu entorno. A responsabilidade social da escola - e do poder público - não se restringe aos usuários diretos, mas à rede da qual esses usuários participam e com a qual interagem. Assim, o incentivo e a promoção de momentos de interação e debate sobre assuntos de interesse da comunidade, por meio de diversas iniciativas em torno da leitura, podem funcionar para instigar a curiosidade, estimular a pesquisa, o estudo e a busca por respostas em diferentes meios de

informação, acessíveis até então, ou alcançáveis, a partir da intervenção pedagógica realizada na escola. (p. 24 – 25)

Qual pode ser, então, a opção para que se consiga equilibrar o custo social de longo prazo com as necessidades imediatas de investimento na área, pensando-se uma rede de bibliotecas escolares adequadas, com mediadores de leitura capazes de propiciar práticas e eventos de leitura no sentido de produzir novos leitores, favorecendo o acesso à cultura letrada e, conseqüentemente, evitando novas formas de exclusão social? O presente documento expressa o compromisso do MEC com a formação de leitores e com o debate sobre a leitura e sua mediação. Esse debate está focado, essencialmente, na qualificação dos recursos humanos e na ampliação das oportunidades de acesso da comunidade escolar a diferentes materiais de leitura. (p. 27)

Qualificação dos recursos humanos

• Formação continuada de profissionais da escola e da biblioteca – professores, gestores e demais agentes responsáveis pela área da leitura

A formação do professor é condição básica para que se efetive uma política de formação de leitores no âmbito da escola. Não se trata de um professor que apenas “leia”, mas de um professor que leia com competência e autonomia, capaz não apenas de incentivar seus alunos, mas de mostrar-lhes as sutilezas e entrelinhas dos textos, em especial dos textos escritos. (p. 28)

Quando o tema é leitura e escrita, uma outra complexidade se impõe: a participação dos profissionais também como leitores e escritores de seus textos. O universo em que operam muitos docentes no país é muito próximo do de seus alunos, ambos distantes de espaços em que a cultura escrita circula, de bibliotecas, de acesso a livros etc. A formação do profissional como leitor e escritor, portanto, é concomitante à reflexão sobre suas práticas pedagógicas, que devem ser o campo fértil sobre o qual se problematizam as questões relacionadas à leitura e à escrita de seus alunos. Assim, os programas de formação precisam tratar os professores como leitores, sem o que não se conseguirá desprendê-los da condição única de docente que ensina a ler. (p. 28)

Publicação e distribuição de periódico

Se o que se pretende é incentivar o professor e demais profissionais envolvidos com a questão da leitura a serem formadores de leitores, é preciso fomentar a discussão permanente sobre a leitura e fornecer instrumentos para que essa discussão se efetive e se propague. Com esse objetivo, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, iniciará, em novembro de 2006, a distribuição às escolas públicas do Ensino Fundamental da Revista LeituraS, cujo objetivo é provocar esse debate, levando aos professores, dirigentes, bibliotecários e outros profissionais experiências, propostas de trabalho, entrevistas e opiniões que possam contribuir para o desenvolvimento de sua prática leitora e para o exercício de sua função como mediador de leitura. O periódico trará, além de reflexões teóricas, “formas de fazer”, das quais os professores e demais interessados possam se apropriar, até que se sintam estimulados a partilhar com os demais leitores suas próprias experiências na área. (p. 29)

Ampliação das oportunidades de acesso de alunos, professores e comunidade a diferentes materiais de leitura

• Parcerias e redes de leitura: Centros de Leitura Multimídia Na primeira parte desse documento, é assinalada a importância do estabelecimento de uma parceria entre os entes federados para a efetiva consecução de uma política de formação de leitores. Essa parceria pressupõe a autonomia de estados e municípios de integrar outras ações àquelas implementadas pelo Ministério da Educação, ampliando quantitativa e qualitativamente o universo de atendimento e mantendo sua ação pedagógica, segundo concepções de formação de leitor, leitura e biblioteca. Como indutor desse processo de parceria, o MEC apoiará a implantação e implementação de Centros de Leitura Multimídia em municípios interessados em desenvolver uma política de formação de leitores. Esses Centros servirão de referência não só para as escolas públicas dos municípios selecionados como para os municípios circunvizinhos, apoiando atividades de leitura e cursos de formação continuada na área de leitura e de bibliotecas escolares. Essa ação terá início com a seleção dos municípios por meio de edital específico. O apoio do Ministério se dará por meio da realização de cursos de formação continuada para professores e mediadores na área da leitura, e da dotação, a cada Centro, de equipamentos eletrônicos e de informática, de acervo bibliográfico, de filmes, de mídias do DVD Escola, entre outros materiais. (p. 30 - 31)

Ampliação e implementação de bibliotecas escolares e dotação de acervos - Programa Nacional

Biblioteca da Escola/PNBE Qualquer que seja a alternativa possível dos sistemas e escolas, alguns cuidados devem cercar a dotação de acervos, por parte dos sistemas, considerando-se que práticas de leitura contemporâneas são marcadas pela abundância da oferta de textos e pela diversidade de suas formas de reprodução, suportes e organização textual, gráfica e visual. Desse modo, a composição do acervo de bibliotecas escolares, considerando-se a função mais ampla que deve exercer em sua comunidade, deve garantir o acesso a obras diversificadas, voltadas tanto para crianças, adolescentes e jovens, quanto para professores e demais profissionais das escolas, como para adultos e pessoas das comunidades. Entende-se uma composição de acervo adequada e que disponha de:

- obras de referência - enciclopédias, dicionários, atlas, gramáticas;
- obras de ficção - contos, fábulas, poesias, romances (de aventuras, policiais etc.), biografias e autobiografias, teatro;
- documentários - ensaios, relatos de viagem, livros de arte, culinária, variedades, paradidáticos, livros técnicos (leituras teóricas para o professor), documentos oficiais e curriculares, manuais;
- periódicos - jornais e revistas (de informação geral, técnicas, histórias em quadrinhos, especializadas, de divulgação científica); e • outras coleções - coleções especiais voltadas para interesses regionais (sobre o estado, o município etc.),

para o atendimento a projetos pedagógicos das escolas, ou de natureza diferenciada, como fotografias, mapas, reproduções de obras de arte, cartões postais etc.(p. 32 – 33)

Tendo em vista que nem sempre leitura e biblioteca escolar são valores definidos como prioritários, o papel das bibliotecas deverá ser revisto pelos sistemas de ensino e pelas escolas, transformando-as em um espaço de convivência, de debate, de reflexão e de fomento à leitura. A agenda escolar e o projeto políticopedagógico da escola, tomando leitura e biblioteca como uma de suas prioridades, podem contribuir para alterar esse quadro e definir novos objetivos para a educação.(p. 33)

PNBE – Biblioteca na escolar

Este documento tem por objetivo discutir com professores e mediadores de leitura o papel da escola na formação de leitores competentes. Nele, apontamos questões como a formação da biblioteca escolar, a leitura de diferentes gêneros de texto, as diferentes formas de leitura, entre outras. Apresentamos algumas sugestões de trabalho e também de obras que poderão auxiliá-los na tarefa de apoiar os alunos para que transformem suas leituras em instrumento de formação, de construção de conhecimentos e participação na sociedade letrada. A formação de leitores autônomos envolve uma série de habilidades e competências que devem ser desenvolvidas ao longo dos anos na e pela escola. Ler é apreciar, inferir, antecipar, concluir, concordar, discordar, perceber as diferentes possibilidades de uma mesma leitura, é estabelecer relações entre diferentes experiências – inclusive de leitura. Por tudo isso, ler é, antes de tudo, um direito. É papel da escola e do professor proporcionar aos alunos todas as oportunidades de acesso às práticas sociais que se realizam, principalmente, por meio do texto escrito. Por isso estamos fazendo chegar à escola este texto, e esperamos que ele seja um passo para o desenvolvimento de ações efetivas de leitura no ambiente escolar. (p. 7)

ideal é que a escola tenha um local destinado ao armazenamento de livros e de outros suportes impressos que permita aos alunos vivenciar a experiência da leitura em um espaço privilegiado como a biblioteca ou a sala de leitura. É importante prever esse espaço no momento da construção ou reforma dos estabelecimentos de ensino... ideal é que a escola tenha um local destinado ao armazenamento de livros e de outros suportes impressos que permita aos alunos vivenciar a experiência da leitura em um espaço privilegiado como a biblioteca ou a sala de leitura. É importante prever esse espaço no momento da construção ou reforma dos estabelecimentos de ensino.(p. 9)

As várias possibilidades da leitura Você já percebeu a quantidade de informações disponíveis em um jornal? A cada dia são veiculadas notícias, reportagens, entrevistas, sem falar dos editoriais, crônicas, contos, poesias, receitas, palavras cruzadas, horóscopo, anúncios classificados. Da mesma forma, as revistas periódicas trazem informações diversificadas, receitas de diferentes tipos e para todas as finalidades, passatempos, entrevistas com astros do momento. Outras publicações periódicas aproximam o leitor do universo científico, trazem informações sobre culturas distantes,

sobre música e tantas outras coisas... E já pensou em como é gostoso ler uma história em quadrinhos, sem compromisso, só pelo prazer de estar ali, envolvido com uma historinha agradável? Esses suportes de texto, ou seja, materiais em que os textos são transmitidos, que muitas vezes trazem apenas informações ligeiras, passageiras, ou histórias curtas, divertidas, são muito importantes quando se pretende inserir o aluno na sociedade leitora. Afinal, esses veículos são aqueles que circulam com maior frequência entre todas as camadas da população e devem ser considerados como objetos de leitura por excelência. Já a leitura de textos literários envolve ainda mais elementos, como o trabalho ou a brincadeira com a linguagem – tanto na prosa como na poesia -, o estilo, as infinitas temáticas. O texto aqui, já não é só informativo, não tem como objetivo apenas a busca pela informação, mas a busca por diferentes leituras, em função das experiências estéticas e da visão de mundo do leitor. A leitura de ficção é subjetiva. São inversões, metáforas, ambigüidades, ritmos, rimas, associações de idéias, narrativas envolventes, enfim, estratégias que têm como objetivo instigar, provocar, maravilhar, enredar - e por aí vai - o leitor (vale lembrar dos estudos sobre a relação entre literatura infantil e a formação da criança). A literatura é o lugar da arte, da criação, da inventividade; é um trabalho artístico com a linguagem e com as idéias. Algumas obras foram produzidas para serem contempladas visualmente, para proporcionar a contemplação estética visual: é o caso das fotografias e das reproduções de obras de arte. Com elas você poderá explorar a percepção visual, a relação entre texto e imagem ou poderá simplesmente, agradar o olhar. (p. 19 – 20)

É preciso lembrar também daquelas obras que nos socorrem nos momentos de dúvida: são as enciclopédias, os dicionários, as gramáticas. O acesso a esse tipo de obra é importante e necessário; afinal, é a esses materiais que recorremos sempre que precisamos de alguma informação complementar como o significado ou a regência de determinada palavra, o perfil de uma personalidade histórica, entre outras. Embora a função desses textos seja diferente, é preciso ter intimidade para aproveitar melhor as informações que nos são disponibilizadas. (p. 20)

O professor que pretende levar seus alunos à proficiência leitora precisa empenhar-se em fornecer variadas oportunidades, quer dizer, provocar situações diversas, em que a leitura se faça necessária por diferentes – e reais - motivos. Para cada tipo de leitura – por prazer, para estudar, para buscar uma informação rápida ou para saber o que ocorre no mundo – utilizamos determinadas estratégias. São estratégias que variam de um leitor para outro ou mesmo de um objetivo para outro: para obtermos o sinônimo em um dicionário ou para ler um poema utilizamos estratégias diferentes. Também dois leitores podem buscar a mesma informação em um mesmo texto e, para isso, utilizarem estratégias bastante distintas. A habilidade para transitar com competência entre os inúmeros tipos de textos e para buscar as informações de que se necessita é adquirida com a prática e com a orientação do professor. É preciso auxiliar os alunos a perceber que há vários tipos de leitura, cada um com seus objetivos e suas estratégias específicas. Para isso, o professor deve estar atento, promovendo o constante questionamento e propondo desafios que estimulem o reconhecimento e desenvolvimento dessas estratégias. (p. 21)

Mas atenção: se a proposta é inserir o aluno na cultura letrada, é indispensável dar a ele condições de buscar na leitura aquilo de que necessita - seja por fruição, seja por necessidade ou por um interesse pontual. Para lidar com desenvoltura com todos os gêneros de texto é preciso evitar preconceitos: todo texto pode abrir um leque de opções, e é, de alguma forma, um instrumento que poderá contribuir para a construção do conhecimento do leitor. É muito importante que o aluno confie na pessoa que está orientando sua leitura ou conduzindo sua escolha por um texto. Por isso, busque o diálogo, instigue, pergunte, questione e, acima de tudo, valorize as escolhas e leituras dos alunos. Procure descobrir e conhecer quais são as opções de leitura das pessoas da comunidade. Quanto mais informações você tiver sobre as práticas leitoras do meio em que seus alunos estão inseridos, maiores serão as chances de proporcionar a ampliação dos referenciais estéticos e éticos desses leitores. Vale repetir que o mais importante é a leitura acrescentar novas visões de mundo, novas experiências e informações à bagagem do leitor. O objetivo da leitura na escola é fazer com que os alunos compreendam um texto escrito e possam optar, de forma consciente, por um ou outro texto, em função de seus próprios interesses. (p. 21 – 22)

E o próprio texto, não será ele um mediador entre o leitor e o conhecimento que se apresenta? (p. 23)

É preciso planejar, buscar novas e diferentes estratégias para aproximar o leitor do texto e, dessa forma, auxiliar os alunos no desenvolvimento de competências e habilidades de leitura. Desde os primeiros contatos com a leitura, é preciso “descobrir” caminhos que levem à apropriação do texto, para que o leitor possa dar sentido, forma, consistência àquele conteúdo. O leitor proficiente e autônomo antecipa o texto, infere informações ou ações que não estão ditas, percebe e valida – ou não – a posição do(s) autor(es) com base em informações colhidas em outros textos ou outras fontes de informação e, muitas vezes, reformula suas próprias concepções a partir das leituras. Para chegar a todas essas habilidades, este leitor testou hipóteses, comparou e juntou informações, refletiu sobre o que leu, descartou muitos textos, buscou outros, ouviu opiniões de outras pessoas, resgatou suas memórias e suas experiências de leitura e de vida. É esse, então, o papel do professor: buscar muitas formas de levar a leitura para além do texto e de induzir a reflexão e o debate para além da superfície do texto. (p. 24)

Em suma, todas essas habilidades são construídas com base na leitura, na reflexão, no debate, na mediação, na re-elaboração. Assim como são muitas as possibilidades da leitura, também são inúmeras as possibilidades de trabalho com/para a leitura em sala de aula e fora dela. (p. 24)

Ampliando as leituras algumas possibilidades

Obras de referência A partir de uma notícia retirada de jornal, revista ou na internet sobre um estado ou país distante é possível explorar diferentes obras. Você pode, por exemplo, pedir que os alunos: (i) descubram onde ficam esses lugares; (ii) pesquisem informações como moeda do país, língua oficial, número de habitantes, nome da capital e seu

significado; (iii) apresentem a biografia de uma personalidade histórica importante. Alguns temas são particularmente interessantes para motivar uma busca em enciclopédias, dicionários, almanaques, mapas e/ou atlas: acontecimentos atuais, fatos curiosos do cotidiano, filmes em cartaz, futebol, artistas ou bandas de música do momento. Como se pode ver, todos os temas pelos quais os alunos estejam interessados podem ser enriquecidos com a consulta a uma ou mais obras de referência.

Documentários Relatos de viagem, Biografias, Já a biografia é uma forma de conhecer mais detalhadamente a vida de personalidades que fizeram ou fazem parte de nossa história. Atualmente, há biografias bastante acessíveis ao público mais jovem. Uma boa forma de introduzir os alunos nesse gênero é escolher alguém conhecido e começar a “contar a história” oralmente. Depois, quando a curiosidade aumentar, apresente a obra e provoque a leitura. (p. 29)

Periódicos

Revistas e jornais são um ótimo auxílio quando se pretende instalar o debate entre os alunos. Se for possível, procure ter exemplares de diversos jornais e revistas, proponha um confronto entre os pontos de vista e veja como uma mesma notícia pode ser veiculada de formas diferentes, levando o leitor a diferentes interpretações. A análise do tratamento diferenciado de notícias é um bom começo para conduzir os alunos a uma leitura crítica. Diferentemente da literatura, o texto informativo deve ter compromisso com a verdade e, por isso, é preciso refletir com cuidado sobre as informações veiculadas. Provoque seus alunos, leve-os a tirar conclusões, a debater, a refletir e criticar as informações que estão recebendo. Procure, também, levá-los a conhecer melhor a estrutura de um jornal ou revista. Para isso, proponha um levantamento dos aspectos físicos - qual o formato, quantas seções, quais são elas, qual o nome da publicação, quantas

páginas, periodicidade etc. - e editoriais - qual o objetivo, para quem está dirigido, qual a linha editorial, quais as manchetes ou notícias em destaque, entre outros aspectos. Se for possível, agende um passeio em alguma editora da cidade. Essas visitas costumam render bons frutos. Quanto às histórias em quadrinhos... Nem é preciso falar! Além de divertir, elas podem ser um ótimo instrumento em sala de aula. Por ser um material de fácil acesso e aceitação pelos jovens e crianças, os quadrinhos costumam ser bastante utilizados como fonte de leitura e até como incentivo à produção de histórias pelos próprios alunos. É possível ampliar as experiências dos alunos iniciando pelas histórias em quadrinhos. Explore-as como narrativa ficcional, com personagens, enredo, cenários etc. Apenas tome cuidado para não transformar essa fonte de diversão em um pretexto para o estudo de conteúdos, o que é muito comum. (p. 30 - 31)

Também nesse conjunto podemos incluir obras produzidas pela própria comunidade, como mapas da cidade, folhetos turísticos, informações gerais sobre serviços, entre outros. Aproveite esse material para aprofundar os conhecimentos dos leitores sobre o lugar em que vivem ou para propor um passeio pelos pontos turísticos retratados. Que tal aproveitar e fazer uma pesquisa com os alunos em busca de materiais desse tipo? A exploração das artes visuais é uma forma de exercício do olhar, um

jeito divertido de experimentar outras leituras e modos de ver. Fotografias, reproduções de obras de arte, cartões postais, gravuras, proporcionam a ampliação das referências estéticas dos alunos. (p. 32)

Procure apresentar aos alunos diferentes estímulos visuais – fotos, gravuras, pinturas, esculturas - e peça a eles que apontem semelhanças ou diferenças. Exercite, com eles, a verbalização das imagens, proponha questões sobre suas percepções: o que vêem, o que sentem, o que será que motivou a produção dessa obra, qual a idéia do artista? Que tipos de materiais ou recursos foram utilizados para que o artista obtivesse o efeito desejado? Por meio dessa conversa, leve-os a perceber que muitas imagens podem comportar um texto. Essa percepção estética permite o exercício da síntese, da análise e da crítica, condições indispensáveis para a formação intelectual e pessoal. (p. 32)

Outra idéia é fazer dos alunos interventores da obra de arte: desafie-os a, a partir de uma obra – lida ou contemplada -, criar uma nova obra. Assim, você poderá oferecer uma gravura e solicitar aos alunos que produzam um texto ou poderá fazer o contrário: peça que os alunos escolham uma obra literária e, a partir da leitura, expressem suas impressões de leitura por meio de uma outra linguagem: pode ser foto, gravura, pintura, desenho, escultura etc. Além da apropriação do conhecimento cultural, essa proposta irá ampliar as possibilidades de desenvolvimento do potencial artístico e criativo dos alunos. (p. 32 – 33)

Obras de ficção Uma boa história incita o imaginário e amplia as possibilidades de interpretação do mundo, de pensar o outro e a si mesmo. A boa literatura não tem como finalidade trazer um ensinamento, um comportamento, um conteúdo ou um preceito moral. Antes de tudo, sua função é estética. (p. 33)

Poemas, parlendas, quadras, trava-línguas, adivinhas, cantigas, são textos poéticos por excelência: neles, a linguagem é soberana. É por meio dela que se estabelecem os diálogos entre o autor e o leitor, que se evocam imagens e se criam sentidos. Uma das características mais marcantes dos textos poéticos é a sonoridade. Vale lembrar que as primeiras experiências das crianças com a poesia são as cantigas de ninar, sucedidas pelas cantigas de roda. E essa familiaridade com o ritmo e com as rimas facilita a aproximação entre o leitor e o texto. Para aproximar os leitores da poesia, procure resgatar essas brincadeiras de repetição ou rimas tão ao gosto dos mais jovens. Sugira, por exemplo, a percepção do ritmo presente em poemas já conhecidos. Essa atividade pode ser feita com palmas ou sons provocados por batidas em diferentes partes do corpo ou com objetos que produzam sons interessantes: latas, garrafas d'água, copos plásticos, pedaços de madeira. (p. 34)

Chamamos leitura expressiva aquela em que o texto é lido de forma enfática, teatralizada, mas com o olhar sobre o texto. Essa atividade pode ser feita, inclusive, com vários leitores, cada um responsável por uma parte do poema. (p. 34)

Contos, crônicas, tradição popular: Tipo de conto: Diferentes tipos de contos: • tradicional: a narrativa se encaminha para um desfecho surpreendente, que provoca impacto no leitor; • psicológico: o clima é mais sutil, revelando aspectos psicológicos que são mais importantes que a conclusão inesperada; • social: busca apontar e denunciar os valores corrompidos da sociedade; • alegórico: nos quais os acontecimentos sugerem a realidade simbolicamente, fazendo com que o leitor penetre em um universo fantástico ou surreal. (p. 36)

crônica Crônica lírica ou poética: retrata aspectos sentimentais, nostálgicos, melancólicos do cotidiano. Às vezes, é a contemplação de uma paisagem ou de um momento, às vezes lembrança de fatos, locais ou pessoas; • Crônica de humor: procura provocar o riso nos leitores por meio do tratamento dado à linguagem ou pela própria situação retratada. Muitas vezes, esta é uma crítica irônica e bem-humorada de comportamentos sociais; • Crônica-ensaio: busca, por meio do texto, apontar ao leitor uma visão crítica da realidade sob o ponto de vista de uma determinada ideologia. Normalmente tem uma linha de argumentação, como em um ensaio. (p. 39)

Romance e novela: São narrativas que precisam ser lidas em partes, ou em capítulos, pois são obras de maior fôlego, quer dizer, são mais longos, têm enredos mais complexos, mais personagens, tramas mais elaboradas. Uma boa maneira de inserir os leitores nesse tipo de obra é a leitura em voz alta por parte do professor. Leia pequenos trechos por dia, em diferentes momentos, ou então,

comece a aula pela leitura. Suspenda-a em um momento de tensão - isso irá despertar a expectativa para a continuidade - e retome no dia seguinte. Mas muito cuidado, certifique-se de que a narrativa está agradando. Lembre-se de que a intenção é promover – e não impor – o acesso do aluno ao circuito cultural. (p. 40)

Ler um texto teatral em sala é uma ótima oportunidade de inserir os alunos no universo dramático. Proponha uma leitura dramatizada ou com recursos teatrais como fantoches e bonecos de vara, fantasias e adereços. A encenação é o objetivo do texto. Sua leitura pressupõe, portanto, que se busquem com os alunos maneiras de viabilizar a dramatização, seja improvisando, adaptando ou de forma mais elaborada. Dessa atividade principal, inúmeras possibilidades de mobilizações certamente acontecerão quando os alunos se depararem com os desafios da distribuição de papéis, da definição da marcação cênica (a movimentação que os atores devem fazer), da definição de uma sonoplastia básica etc. (p. 42)

Livro de imagem: Chamamos livros de imagens aqueles em que a narrativa está centrada em ilustrações, fotografias ou outra forma de representação pictórica - por meio de imagem. Diferentemente do texto escrito, em que a elaboração da linguagem é que dá margem às múltiplas possibilidades de interpretação, em um livro de imagem são os traços, as nuances, as sutilezas que o fazem. É um tipo de texto que oferece várias possibilidades de interpretação. (p. 42)

a educação do olhar é também importante para o despertar da análise crítica. Não se pode esquecer que toda leitura, inclusive de imagem, é diretamente influenciada pela experiência de vida do leitor. (p. 43)

deve levá-los a interpretar a relação que se estabelece entre as imagens e o texto escrito, de forma a favorecer a construção de sentidos por parte desses alunos. (p. 44)

o papel da biblioteca como um espaço privilegiado, em que se dá o encontro do leitor com as diversas formas de registro do conhecimento[...]Quanto maiores as oportunidades de leitura, maiores serão, também, as possibilidades de se formar leitores autônomos. (p. 45)

Falamos, também, sobre o que consideramos leitura. Vimos que ler é levantar hipóteses, testá-las, confirmá-las ou não, resgatar informações e experiências anteriores, associá-las às novas informações. Ler é também, debater, confrontar idéias, agregar informações. Concluímos que o conceito de leitura está diretamente ligado a outros como intervenção, apropriação, ressignificação, participação, cidadania. Outro ponto que tentamos enfatizar é que, quando se trata de leitura, não cabe falar em “ensinar” ou “aprender”, mas em “mediar”, “apresentar”, “auxiliar” e “dar a conhecer”, porque é isso que se espera da escola: proporcionar situações reais de leitura; ajudar no estabelecimento de relações entre a leitura que se realiza na escola e a que se realiza na sociedade; oferecer ao aluno as condições materiais e imateriais necessárias para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, habilidades e aptidões. Para isso, a escola irá utilizar instrumentos de informação que circulem socialmente e propor atividades elaboradas com o objetivo de ajudar o aluno a explorar e estabelecer suas próprias estratégias de leitura, que vão depender, entre outros aspectos, do tipo de texto e da finalidade dessa leitura. Não poderíamos encerrar esse documento sem enfatizar que o mediador deve ser, antes de tudo, um leitor cujo papel é o de colocar-se como “ponte” entre o texto e o aluno. Para tanto, o mediador deve construir uma relação em que o respeito, a autonomia, o diálogo, o questionamento entre os sujeitos sejam condições indispensáveis para a convivência. (p. 46)

Conhecendo um pouco mais Há, no mercado e em boas bibliotecas, obras que se dedicam à reflexão sobre a cultura letrada, à promoção da leitura e à pesquisa nessa área. Na relação abaixo, apresentamos algumas dessas obras. Há títulos recentes, outros mais antigos - que se tornaram clássicos -, outros recentemente reeditados e ampliados, mas, sem dúvida, todos importantes para auxiliar professores e mediadores de leitura na tarefa de promover o debate sobre a formação de leitores autônomos. Lembramos que essas são apenas algumas poucas indicações; as opções não se esgotam aqui e sempre é possível encontrar boas obras quando se entra no mundo dos livros. Não há, entre os títulos, uma categorização, embora isso fosse possível, uma vez que há obras que abordam a leitura, outras tratam da competência leitora, outras são obras voltadas para a história da

leitura ou da formação do leitor e há aquelas cujo foco é o leitor literário ou o texto literário para crianças e jovens. (p. 47)

PNBE – Dicionários em sala de aula

Nesse sentido, o uso consciente e crítico de um dicionário acaba desenvolvendo uma proficiência específica para a busca, o processamento e a compreensão das informações lexicográficas. Conhecimento esse que, por sua vez, será uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da competência leitora e domínio do mundo da escrita. É exatamente por esse motivo que o surgimento dos dicionários, numa língua determinada, assim como o seu uso efetivo nas mais diferentes situações sociais, indiciam um alto grau de letramento, seja da sociedade, seja do usuário proficiente. (p. 24)

or seu projeto lexicográfico, um dicionário pode ser um instrumento bastante valioso para a aquisição de vocabulário e para o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita; e isso, para todas as áreas e para todas as horas, já que ler e escrever, dentro e fora da escola, fazem parte de muitas outras atividades. (p. 27)

Podem ser, portanto, um auxiliar importante no desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita. (p. 33 – 34)

Programa Nacional do Livro e Leitura – Estado e Sociedade atuando pelo desenvolvimento da Leitura no Brasil- 2010

sabemos que a leitura é fundamental para a plena realização da nossa condição humana e da nossa capacidade de entender o mundo. É também condicionante para a promoção de valores democráticos, porque é base para uma cultura do discernimento e do diálogo, tanto individual como coletivo. (p. 9)

um governo preocupado com o empoderamento de seus cidadãos, com a autonomia dos sujeitos individuais e coletivos da nação, investe em livros, em leitura. isso porque entende que a leitura não só qualifica a relação com as outras áreas da cultura como também qualifica a relação do indivíduo com a saúde, com o mundo do trabalho, com o trânsito e a cidade, com o ambiente natural e social, possibilitando a superação de limitações físicas e simbólicas. nosso grande desafio é fazer com que a experiência da leitura, ainda pouco vivenciada no cotidiano, seja um momento de prazer e fruição. No Brasil lê-se, em grande medida, por obrigação. (p. 9)

viagem imaginativa proveniente da leitura. (p. 10)

Para o minc, as palavras livro, leitura e literatura referem-se, respectivamente, às três dimensões de nossas políticas culturais – a econômica, a do direito da cidadania e a do valor simbólico. essas dimensões precisam ser desenvolvidas articuladamente. É, portanto, dever do estado não apenas propiciar o aprendizado da escrita e da leitura, mas também disponibilizar os instrumentos que faltam para a prática social de uma leitura em sentido mais pleno. Para o minc, as palavras livro, leitura e literatura referem-se, respectivamente, às três dimensões de nossas políticas culturais – a econômica, a do direito da cidadania e a do valor simbólico. essas dimensões precisam ser desenvolvidas

articuladamente. É, portanto, dever do estado não apenas propiciar o aprendizado da escrita e da leitura, mas também disponibilizar os instrumentos que faltam para a prática social de uma leitura em sentido mais pleno. (p. 10)

Quem nasce em uma família de pais leitores, quem é apresentado ao livro por bons professores, quem experimenta o prazer de um livro bem lido, o prazer e o deleite estético de um belo texto, sabe

da importância da leitura para a plena realização da nossa humanidade. sabemos que a família é, de fato, o lugar por excelência para a formação de novos leitores. Depois da família, vem a escola, a necessidade de bons professores para o mundo encantado da leitura e desenvolvam o hábito da leitura entre seus alunos, despertando a curiosidade intelectual desde as mais tenras idades e valorizando o livro como um tesouro. O terceiro ambiente é a biblioteca, um suporte acessível para ampliar o acesso aos livros. Por isso, os princípios norteadores do PNLL levam em conta a necessidade de desenvolver a leitura nas casas e nos núcleos familiares. (p. 10 - 11)

Não podemos pensar em desenvolvimento sem trabalharmos a dimensão estratégica da cultura e o direito ao livro e à leitura como direitos básicos de cidadania e de formação. Podemos dizer com isso que um país se faz com cidadãos leitores capazes de compreender seus problemas, desafios, soluções e alternativas para a construção de uma nação justa, sustentável e democrática. (p. 11)

a leitura tem papel central em todas as dimensões: pela leitura desenvolvem-se habilidades que favorecem o aprendizado em todas as áreas do conhecimento; pela leitura motiva-se o estudante a seguir aprendendo, permanecendo na escola e nela alcançando melhores resultados; e, não menos importante, a leitura nos conduz a compreender melhor a diversidade da sociedade brasileira e a nos tornamos, desse modo, mais capazes de admirar, valorizar e promover nossa riqueza cultural. (p.13)

o desafio de tornar a leitura literária um patrimônio de todos os brasileiros exige ações como as que o MEC vem promovendo e precisa ir além. este é um dos sentidos do Pnll: agregar todos os esforços disponíveis para superar históricas desigualdades no acesso ao livro e à leitura, formar mediadores, estimular a produção editorial e fortalecer, na sociedade, o valor do livro como instrumento de promoção de uma vida melhor para todos e para cada um. (p. 13)

o objetivo maior é alcançar em longo prazo e com ação contínua e estrategicamente coerente, a fruição dos livros em todos os seus suportes técnicos, do prazer da literatura e da democratização do acesso à leitura. talvez tudo isso possa ser sintetizado no Direito à leitura, de toda leitura, de toda literatura, sem censuras e peias, num país de homens e mulheres alfabetizados, cidadãos plenos em seus direitos democráticos. estes objetivos são permanentes, valores intrínsecos à democracia, aos direitos fundamentais da pessoa, à liberdade. Há que se superar descentendimentos paroquiais e mesquinhos que atrasam o avanço do setor para o lugar que merece no escopo cultural do país: a leitura como item imprescindível para o desenvolvimento de todas as manifestações culturais. (p. 17)

Enfrentaria também os desafios de crescimento de leitores no país, aonde a importância da leitura nas estratégias governamentais faria parte da busca pela plena cidadania dos brasileiros na sociedade da informação e do conhecimento. (p. 19)

as diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para na construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social de milhões de brasileiros no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna e a estruturação de um país economicamente viável. (p. 21)

na verdade, são sugestões que reforçam princípios já defendidos pelo Pnll, como o da compreensão da biblioteca como um equipamento cultural que reúna elementos de acessibilidade do espaço físico; a ampliação e a qualificação do acervo; a contratação de mediadores de leitura capacitados; a incorporação à biblioteca de diferentes suportes de texto e novas tecnologias. (p. 23)

É importante observar que, embora nas sociedades atuais a leitura seja imprescindível para o ingresso no mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, no Brasil as pesquisas e as avaliações educacionais apontam para a precária formação de um público leitor e revelam as imensas dificuldades para o sucesso das ações envolvidas na solução do problema. (p. 27)

Nessa pesquisa, o conceito de leitura em pauta não se resume à noção muito frequente de mera

decodificação e compreensão literal de textos escritos, mas à capacidade de o jovem compreender e utilizar textos de várias naturezas para alcançar seus objetivos, desenvolvendo conhecimentos e participando ativamente da sociedade. Daí porque a expressão letramento foi escolhida para refletir a complexidade das variáveis em jogo, a amplitude de conhecimentos, habilidades e competências em causa, procurando-se verificar a operacionalização de esquemas cognitivos em termos de: conteúdos ou estruturas do conhecimento que os alunos precisam adquirir em cada domínio; processos a serem executados e contextos em que esses conhecimentos e habilidades são aplicados. (p. 27 – 28)

O tortuoso acesso a livros em escolas e bibliotecas somado ao baixo poder aquisitivo da absoluta maioria dos leitores propicia efetivamente alternativas escassas para que se concretize a leitura. (p. 29)

e quanto mais acesso aos livros, mais os jovens se mostram abertos a vivenciar uma experiência positiva com a leitura em suas múltiplas plataformas e possibilidades. Daí que, para fortalecer qualquer política ou ação ligada ao livro, é preciso uma valorização da esfera da cultura como um todo, franqueando o acesso a uma variada gama de objetos culturais que hoje estabelecem vínculos estreitos com os livros. Há de se considerar a diversidade cultural e inúmeras instâncias – e não apenas a escola – que influenciam a cultura, tais como a família, a mídia, as instituições voltadas ao lazer, à religião, à política etc. (p. 30)

a) o livro deve ocupar destaque no imaginário nacional, sendo dotado de forte poder simbólico e valorizado por amplas faixas da população; b) Devem existir famílias leitoras, cujos integrantes se interessem vivamente pelos livros e compartilhem práticas de leitura, de modo que as velhas e novas gerações se influenciem mutuamente e construam representações afetivas em torno da leitura; e c) Deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários, mediadores de leitura) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade. (p. 31)

além disso, é importante frisar que esse destaque à leitura e ao livro está estreitamente associado à questão geral da competência em informação (information literacy) e do aprendizado ao longo da vida, aspectos que têm merecido especial atenção por parte da unesco em diretrizes e políticas mundiais para os próximos anos. sob essa perspectiva, a competência em informação encontra-se no cerne do aprendizado ao longo da vida, constituindo direito humano básico em um mundo digital, necessário para promover o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade – no âmbito individual e coletivo – e para criar condições plenas de inclusão social. (p. 31)

Práticas sociais • A leitura e a escrita são percebidas aqui como práticas essencialmente sociais e culturais, expressão da multiplicidade de visões de mundo, esforço de interpretação que se reporta a amplos contextos; assim, a leitura e a escrita são duas faces diferentes, mas inseparáveis, de um mesmo fenômeno. Cidadania • A leitura e a escrita constituem elementos fundamentais para a construção de sociedades democráticas, baseadas na diversidade, na pluralidade e no exercício da cidadania; são direitos de todos, constituindo condição necessária para que cada indivíduo possa exercer seus direitos fundamentais, viver uma vida digna e contribuir na construção de uma sociedade mais justa. Diversidade cultural • A leitura e a escrita são, na contemporaneidade, instrumentos decisivos para que as pessoas possam desenvolver de maneira plena seu potencial humano e caracterizam-se como fundamentais para fortalecer a capacidade de expressão da diversidade cultural dos povos, favorecendo todo tipo de intercâmbio cultural; são requisitos indispensáveis para alcançar níveis educativos mais altos; apresentam-se como condição necessária para o desenvolvimento social e econômico. A leitura e o livro são vistos neste plano, não apenas em uma dimensão educacional, mas também, em uma perspectiva cultural, na qual se reconhecem três dimensões trabalhadas pela atual gestão do Ministério da Cultura. A política cultural voga no Brasil parte de uma perspectiva sistêmica, que se desdobra em três dimensões, as quais são absorvidas por este plano para o setor de livro e leitura: a cultura como valor simbólico, a cultura como direito de cidadania e a cultura como economia. Não há preponderância de uma dimensão sobre a outra, embora os focos da acessibilidade e do valor simbólico contemplem, mais definidamente, as dimensões educacionais (direito de cidadania) e culturais da leitura. A dimensão econômica deve, assim, estar equilibrada por essas duas outras, gerais e geradoras de bens públicos. Construção de sentidos • A concepção de leitura focalizada pelo Plano é aquela que ultrapassa o código da escrita alfabética e a mera capacidade de decifrar caracteres, percebendo-a como um processo complexo de compreensão e produção de sentidos,

sujeito a variáveis diversas, de ordens social, psicológica, fisiológica, linguística entre outras. Uma perspectiva mecanicista da leitura, que pretende reduzir o ato de ler a mera reprodução do que está no texto, tem sido um dos mais graves obstáculos para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A leitura configura um ato criativo de construção de sentidos, realizado pelos leitores a partir de um texto criado por outro(s) sujeito(s). (p. 32)

Tecnologias e informação • No contexto atual, é imperativo que a leitura seja tratada no diálogo com as diversas tecnologias de gravação, entre os quais o livro se encontra. Como defende Renato Janine Ribeiro, a maneira adequada de difundir a leitura no Brasil não é a de sua “tradição”, mas aquela que considera que o sujeito contemporâneo só consegue ser interativo com a mídia sendo, ele mesmo, “multimeios”, necessitando da leitura para lê-lo; no mundo de hoje, não apenas a prática leitora deve passar pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, mas o usuário dessas tecnologias deve desenvolver, por intermédio da família, da escola e de uma sociedade leitora, a prática de leitura. Neste sentido, deve-se ter atenção às questões contemporâneas acerca dos direitos autorais, fortemente impactados pelas novas possibilidades tecnológicas e seus avanços em termos de possibilidade de gravação e cópia. O Plano Nacional de Livro e Leitura defende uma perspectiva contemporânea do livro e da leitura e propõe um diálogo fecundo com as novas licenças de copyrights não restritivos, no que esses ajudam a equilibrar os direitos de autor com os direitos de acesso. Além disso, não se pode deixar em um plano secundário a questão da inclusão digital, aspecto ao qual estão profundamente ligados a leitura e o livro, ainda mais em tempos em que o suporte papel começa, aos poucos, a competir com o livro eletrônico, multiplicando-se a possibilidade de difusão da informação em níveis nunca antes imaginados. (p. 33)

Literatura • Entre as muitas possibilidades de textos que podem ser adotados no trabalho com a leitura, a literatura merece atenção especial no contexto do Plano, dada a enorme contribuição que pode trazer para uma formação vertical do leitor, consideradas suas três funções essenciais, a) a capacidade que a literatura tem de atender à nossa imensa necessidade de ficção e fantasia; b) sua natureza essencialmente formativa, que afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira bastante complexa e dialética, como a própria vida, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos; c) seu potencial de oferecer ao leitor um conhecimento profundo do mundo, tal como faz, por outro caminho, a ciência. (p. 33)

a fim de assegurar o acesso a bens culturais produzidos em diferentes linguagens e suportes, sobre temas diversificados diversificados, gerados em contextos culturais variados, para leitores de diversas modalidades e faixas etárias; não só estudantes, mas também professores, bibliotecários e demais membros da comunidade escolar. (p. 34)

o objetivo central da Política de estado aqui delineada é o de assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade, com base na compreensão de que a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na época contemporânea para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades, seja individual ou coletivamente. Há a convicção de que somente assim é possível que, na sociedade da informação e do conhecimento, o indivíduo exerça de maneira integral seus direitos, participe efetivamente dessa sociedade, melhore, em amplo sentido, seu nível educativo e cultural, fortaleça os valores democráticos, seja criativo, conheça os valores e modos de pensar de outras pessoas e culturas e tenha acesso às formas mais verticais do conhecimento e à herança cultural da humanidade. trata-se de intensa valorização dos caminhos abertos ao indivíduo pela cultura escrita, (p. 36)

Metas a) Formar leitores, buscando, de maneira continuada, substancial aumento do índice nacional de leitura (número de livros lidos por habitante/ano) em todas as faixas etárias e do nível qualitativo das leituras realizadas; b) implantação, modernização e qualificação de acervos, equipamentos e instalações de bibliotecas de acesso público nos municípios brasileiros; c) Fomentar a formação de mediadores e agentes de leitura; **Eixo: Democratização do acesso**

1.1. Implantação de novas bibliotecas 1.2 Fortalecimento da rede atual de bibliotecas 1.3. Conquista de novos espaços de leitura criação e apoio a salas de leitura, bibliotecas circulantes e “pontos de leitura” (ônibus, vans, peruas, trens, barcos etc.). atividades de leitura em parques, centros comerciais, livrarias, aeroportos, estações de metrô, trem e ônibus. Leitura em hospitais, asilos, penitenciárias, praças e consultórios pediátricos. leitura com crianças em situação de rua. espaços de leitura nos locais de trabalho. 1.4. Distribuição de livros gratuito 1.5. Melhoria do

acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura circuito nacional de feiras do livro. coedições de livros em braile, livros digitais e audiolivros para atender a pessoas com deficiências, especialmente as de natureza visual. Projetos editoriais com jornais e revistas. campanhas de doações de livros. (p. 39)

1.6. Incorporação e uso de tecnologias de informação e comunicação (p. 39)

Eixo 2 Fomento à leitura e à formação de mediadores 2.1. Formação de mediadores de leitura Programas de capacitação de educadores, bibliotecários e outros mediadores da leitura. Projetos especiais com universidades e centros de formação de professores. Cursos de formação de educadores com estratégia de fomento à leitura e de estudantes que se preparam para o magistério em literatura infantojuvenil. Ampla utilização dos meios de educação a distância para formação de promotores de leitura em escolas, bibliotecas e comunidades. (p. 40)

2.3. Estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura 2.4. Sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, da bibliografia e do mercado editorial] 2.5. Prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura Concursos para reconhecer e premiar experiências inovadoras na promoção da leitura e da literatura. Prêmios para ações de fomento à leitura desenvolvidas em escola, biblioteca, comunidade, empresa etc. Prêmios para identificar, reconhecer e valorizar as diferentes práticas sociais de leitura existentes. (p. 40)

Eixo 3 Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico 3.1. Ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em Política de Estado 3.2. Ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura 3.3. Publicações impressas e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura (p. 41)

Guia para elaboração e implantação dos Planos estadual e municipal do livro e leitura

A leitura sistemática constrói uma subjetividade complexa, permite o deleite estético e amplia o repertório de conhecimentos do leitor. A cultura e a educação têm um papel estratégico na formulação e execução das políticas que promovam o acesso ao livro e a formação de leitores como ações de cidadania, inclusão social e desenvolvimento humano.(p. 5)

Nessa linha de democratização do acesso, projetos e programas de incentivo à leitura da sociedade civil e do poder público vêm sendo reconhecidos por meio de editais de pontos de leitura e de bibliotecas comunitárias. A figura dos agentes de leitura, jovens que estarão integrados às bibliotecas públicas e às escolas, realizarão atividades de ação cultural em suas próprias comunidades, criando ambientes favoráveis para a formação de leitores no seio das famílias. (p. 6)

Formar uma geração de leitores exige uma atuação firme na qualificação de educadores, na valorização da biblioteca dentro e fora do ambiente escolar e na promoção de projetos pedagógicos que incentivem o gosto e a experiência da leitura entre professores e alunos, bem como na divulgação do livro e da produção textual em todos os ambientes de ensino. A dimensão cultural da leitura consiste na compreensão da cultura como expressões simbólica, cidadã e econômica. Nesse sentido, o livro, mais do que um objeto físico, torna-se um objeto simbólico da diversidade cultural; mais do que uma ferramenta didática, torna-se um instrumento feito de palavras na formação subjetiva das pessoas; mais do que uma mercadoria na prateleira de uma livraria, torna-se um meio de fomentar a economia criativa e produtiva do livro e da leitura no país. (p. 6)

Eixo 1 – Democratização do acesso (privilégio às bibliotecas de acesso público) Eixo 2 – Fomento à leitura e à formação de mediadores (reconhecimento da necessidade de fomentadores que ajudam a criar novos leitores) Eixo 3 – Valorização da leitura e da comunicação (trabalhar o livro como valor social e cultural e como bem público a se preservar como direito de cidadania) Eixo 4 – Desenvolvimento da economia do livro (não separar a leitura de sua base material – o livro em seus vários suportes – e entender essa base como parte de uma economia da cultura que deve ser apoiada e defendida) (p. 7 – 8)

não podemos separar a EDUCAÇÃO da CULTURA nessa missão de formar leitores. Somente unidas, com estratégias que se completam nas escolas, nas famílias, nos bairros, nas empresas, nas comunidades, enfim, em todos os recantos em que haja a possibilidade de se exercer o direito de ler e escrever, elas poderão exercer papéis efetivos de suscitar nos brasileiros o gosto e o hábito da leitura... um país de leitores plenos. (p. 8)

Leitura e escrita são um direito da civilização que construímos e saberemos conquistá-lo (p. 8)

A leitura é uma ferramenta fundamental para a educação e, sobretudo, um instrumento de transformação social e de construção de cidadania. Mobilizar estados e municípios para que implementem políticas públicas em defesa do livro e do fomento à leitura será, certamente, um marco para transformar o Brasil em um país de leitores e para a conquista de melhores índices de desenvolvimento humano e social. (p. 10)

O País, no entanto, convive, ao lado desse cenário, com índices de alfabetização, de leitura e de consumo de livros ainda insuficientes quando comparados com países que já estão em outros patamares de desenvolvimento social e econômico. (p. 11)

É fundamental, portanto, que os municípios instituam políticas públicas capazes de garantir acesso e propiciar melhor formação para que seus moradores adquiram a capacidade de decodificar textos escritos, apreendam seus significados e apliquem o conhecimento adquirido em outras situações do cotidiano. É, afinal, no município que o sujeito desenvolve plenamente sua cidadania, estabelecendo laços de pertencimento e partilhando objetivamente do processo de construção da sociedade. É na sua cidade, portanto, que ele irá perceber e se apropriar dos pontos focais de promoção da prática da leitura, principalmente se os governos locais adotarem redes de programas e projetos de estímulo à leitura combinadas com a institucionalização de políticas e marcos legais que garantam a continuidade dessas ações. É no município que a democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura, enquanto condição para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania, poderá propiciar a melhoria nos indicadores de desenvolvimento humano e socioeconômicos. (p. 12)

A implementação dessa política pode abranger desde a criação de sistemas locais de bibliotecas ou instalação e manutenção de Pontos de Leitura até as ações de formação de educadores, bibliotecários e outros agentes mediadores da leitura, assim como um maior apoio à criação e à difusão dos diversos suportes existentes. É a articulação e a otimização de todas essas ações, e outras, que configuram os Planos do Livro e Leitura. (p. 12)

levantamento das práticas e hábitos de leitura dos frequentadores de bibliotecas, pontos de difusão da leitura, escolas, livrarias etc.; • levantamento sobre os modos de ler nas diferentes regiões e nos diversos espaços existentes e considerando os variados suportes, desde livros, jornais, revistas e HQs até os livros digitais, em braille, audiolivros e a leitura de textos na internet.(p. 17) Práticas sociais – A leitura e a escrita são práticas sociais e culturais e devem expressar as várias visões de mundo existentes. • Cidadania – A leitura e a escrita são direitos de todos e constituem condição necessária para que as pessoas possam exercer seus direitos fundamentais. • Diversidade cultural – A leitura e a escrita são fundamentais para fortalecer a capacidade de se expressar, bem como a liberdade para fazê-lo, respeitando acima de tudo a diversidade cultural dos diferentes grupos e indivíduos. • Construção de sentidos – A concepção de leitura vai muito além dos códigos da escrita e da capacidade de decifrar caracteres. É, na verdade, um processo complexo de compreender e produzir sentidos, sujeito a variáveis de ordem social, psicológica, fisiológica e linguística, entre outras. (p. 18 – 19)

O verbal e o não verbal – Ao reafirmar a importância da palavra escrita, não se desconsidera a validade de outros códigos e linguagens, das tradições orais e das novas textualidades que surgem com as tecnologias digitais. • Tecnologias e informação – A prática leitora deve passar, no mundo de hoje, pela garantia de uso e domínio das tecnologias de informação e comunicação. • Biblioteca como dínamo cultural – A biblioteca não pode ser encarada como mero depósito de livros: ela é, na verdade, um dinâmico polo difusor de informações e cultura. Também funciona como centro de educação continuada e núcleo de lazer e entretenimento, estimulando a criação e a fruição de diversos bens artístico-culturais. • Literatura – É preciso considerar as funções essenciais

da literatura, como o atendimento às necessidades de ficção e fantasia das pessoas e sua natureza essencialmente formativa, que afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira complexa e dialética, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos. E, ainda, seu potencial de oferecer aos leitores um conhecimento profundo do mundo, tal como faz a ciência. (p. 19)

Meios educativos – Deve-se fomentar a produção de livros, periódicos e outros materiais de leitura e escrita nos blogs, sites e revistas, entre outros, de forma a assegurar o acesso a bens culturais produzidos em diferentes linguagens e suportes e sobre os mais variados temas ou contextos culturais, para todas as categorias e idades dos leitores (e não só estudantes, mas também professores, bibliotecários e toda a comunidade escolar). (p. 19)

Integração – Integrar o Plano aos demais setores da administração (Cultura, Educação, Social, Meio Ambiente etc.) e buscar sempre incluir em documentos oficiais a questão da leitura entre as diretrizes para outras políticas públicas, que versam sobre questões como direitos humanos, saúde, crianças e adolescentes, políticas afirmativas, trabalho infantil etc.

- Políticas públicas – A leitura e a escrita devem estar na base nas políticas públicas de educação e cultura em todos os seus níveis de administração e pensadas a curto, médio e longo prazos, de forma permanente. (p. 19)

Autores locais e o mercado – As políticas locais devem apoiar a criação literária e o desenvolvimento dos autores, além de estimular sua produção e distribuição nos mercados local, regional e nacional. Também devem apoiar a produção de livros e outros suportes em quantidades e preços compatíveis com a capacidade de consumo da população, buscando permanentemente o equilíbrio entre o econômico, o direito de cidadania e a dimensão simbólica do livro. (p. 19)

a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades no nível individual ou coletivo e exercer sua cidadania. (p. 20)

Tão importante quanto a qualidade das ações previstas no Plano é o fato de que todos os atores sociais, em particular, e a sociedade como um todo, sejam suficientemente informados a respeito. Isso tanto contribuirá para uma maior percepção sobre a importância da leitura no imaginário coletivo como permitirá maior acompanhamento, participação, novas adesões e também maior apoio político e institucional para o Plano. (p. 29)

A finalidade do PLL é assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento das cadeias criativa e produtiva do livro e mediadora da leitura, como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia pública. Também é importante porque o PLL será um plano de orientação para o desenvolvimento das políticas públicas na área do livro e leitura (p. 32)

Pró-letramento – Programa de formação continuada de professores do anos/séries iniciais do ensino fundamental – GUIA GERAL - 2012

desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem; (p. 2)

Pró-letramento – Alfabetização e linguagem – ano 2008

Todos os fascículos

uma proposta de ensino de língua deve valorizar o uso da língua em diferentes situações ou contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para

estar de acordo com essa concepção, é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua. (p.09)

uma adequada proposta para o ensino de língua deve prever não só o desenvolvimento de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, mas também de fala e escuta compreensiva em situações públicas (a própria aula é uma situação de uso público da língua.)(p.09-10)

O aprendizado da escrita um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação.(p.10)

ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. (p10)

É diante dessas novas exigências que surge uma nova adjetivação para o termo – alfabetização funcional – criada com a finalidade de incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais e, posteriormente, a palavra letramento. Com o surgimento dos termos letramento e alfabetização (ou alfabetismo) funcional, muitos pesquisadores passaram a preferir distinguir alfabetização e letramento. Passaram a utilizar o termo alfabetização em seu sentido restrito, para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema de escrita. Passaram, correspondentemente, a reservar os termos letramento ou, em alguns casos, alfabetismo funcional para designar os usos (e as competências de uso) da língua escrita.(p10)

É na segunda metade dos anos 1980 que essa palavra surge no discurso de especialistas das Ciências Linguísticas e da Educação, como uma tradução da palavra da língua inglesa literacy. Sua tradução se faz na busca de ampliar o conceito de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da tecnologia do ler e do escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que escrever e ler são necessários. Implícita nesse conceito está a idéia de que o domínio e o uso da língua escrita trazem conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.(p 11)

Letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como conseqüência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é freqüente levar em consideração níveis de letramento (dos mais elementares aos mais complexos). Tendo em vista as diferentes funções (para se distrair, para se informar e se posicionar, por exemplo) e as formas pelas quais as pessoas têm acesso à língua escrita – com ampla autonomia, com ajuda do professor ou da professora, ou mesmo por meio de alguém que escreve, por exemplo, cartas ditadas por analfabetos –, a literatura a respeito assume ainda a existência de tipos de letramento ou de letramentos, no plural.(p.11)

As práticas fundamentadas no ideário construtivista, ao longo das últimas décadas, trazem como ponto positivo a introdução ou o resgate de importantes dimensões da aprendizagem significativa e das interações, bem como dos usos sociais da escrita e da leitura, articulados a uma concepção mais ampla de letramento. (p 12)

Há propostas pedagógicas e livros didáticos que valorizam de forma parcial importantes conquistas como o prazer pelo ato de escrever e a inserção nas práticas sociais da leitura e da escrita, mas não garantem o acesso da criança ao sistema alfabético e às convenções da escrita, deixando em segundo plano a imprescindível exploração sistemática do código e das relações entre grafemas e fonemas. (p 12)

Como conseqüência, dissociam, equivocadamente, o processo de letramento do processo de alfabetização, como se um dispensasse ou substituísse o outro. (p12)

Para selecionar as capacidades analisadas neste fascículo, entende-se alfabetização como o

processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Entende-se letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). Esta proposta considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis. (p 12- 13)

Assim, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando... assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. (p 13)

Por outro lado, deixar de explorar a relação extra-escolar dos alunos com a escrita significa perder oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social e o exercício da cidadania. (p 13)

Assim, entende-se que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento. (p13)

O deesenvolvimento das capacidades lingüísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, em situações diferentes das familiares, não acontece espontaneamente.(p14)

O professor e a professora que alfabetizam compreendam os processos envolvidos na aquisição de nosso sistema de escrita alfabético e das capacidades necessárias ao aluno para o domínio dos campos da leitura, da produção de textos escritos e da compreensão e produção de textos orais, em situações diferentes das que são corriqueiras no cotidiano da criança. (p14)

capacidades selecionadas estão organizadas em torno dos eixos mais relevantes para a apropriação da língua escrita:

(1) compreensão e valorização da cultura escrita; (2) apropriação do sistema de escrita; (3) leitura... (p 15)

Compreensão e valorização da cultura escrita: Capacidades , conhecimento e atitudes: conhecer, utiliza E valorizar os modos de produção e de circulação da escrita na sociedade; conhecer os usos e funções sociais da escrita; (p 16)

A cultura escrita diz respeito às ações, valores, procedimentos e instrumentos que constituem o mundo letrado. Esse processo possibilita aos alunos compreenderem os usos sociais da escrita e, pedagogicamente, pode gerar práticas e necessidades de leitura e escrita que darão significado às aprendizagens escolares e aos momentos de sistematização propostos em sala de aula. (p 18)

Estar ativamente inserido na cultura escrita significa ter comportamentos “letrados”, atitudes e disposições frente ao mundo da escrita (como o gosto pela leitura), saberes específicos relacionados à leitura e à escrita que possibilitam usufruir de seus benefícios. (p19)... Isso significa promover simultaneamente a alfabetização e o letramento. (p 19)

mediação do professor ou da professora, proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros e suportes de textos escritos (p19)

O contato com esses diferentes textos poderá proporcionar aos alunos vivência e conhecimento: · dos espaços de circulação dos textos (no meio doméstico, urbano e escolar, entre outros); · dos espaços institucionais de manutenção, preservação, distribuição e venda de material escrito (bibliotecas, livrarias, bancas, etc.); · das formas de aquisição e acesso aos textos (compra, empréstimo e troca de livros, revistas, cadernos de receita, etc.); (p20)

as práticas de leitura e escrita estão presentes em todos os espaços, a todo momento, cumprindo diferentes funções. (p20)

as práticas pessoais e interpessoais de leitura e escrita nos possibilitam organizar o cotidiano, nos entender, registrar e rememorar vivências (agendas, listas de compras, diários, cadernos de receita), bem como incrementar as trocas, a comunicação, a convivência, (p 20)

Trabalhar conhecimentos, capacidades e atitudes envolvidas na compreensão dos usos e funções sociais da escrita implica, em primeiro lugar, trazer para a sala de aula e disponibilizar, para observação e manuseio pelos alunos, muitos textos, pertencentes a gêneros diversificados, presentes em diferentes suportes. Mas implica também, ao lado disso, orientar a exploração desses materiais, valorizando os conhecimentos prévios do aluno, possibilitando a ele deduções e descobertas, explicitando informações desconhecidas. (p 20)

antes de tudo, ler livros, jornais e revistas e conversar sobre a leitura; identificar as finalidades e funções da leitura de alguns textos a partir do exame de seus suportes; (p20)

os suportes e instrumentos de escrita do cotidiano escolar nos dias de hoje podemos listar, por exemplo, livro didático, livros de histórias, caderno, bloco de escrever, papel ofício, cartaz, lápis, borracha, computador. Conhecer esses objetos de escrita significa saber para que servem e como são usados... (p20)

nos livros e nos cadernos, como se faz a seqüenciação do texto nas páginas (frente e verso, página da esquerda e página da direita, numeração)? · como se dispõe o escrito na página (margens, parágrafos, espaçamento entre as partes, títulos, cabeçalhos)? · como se relacionam o escrito e as ilustrações? · como se sabe o nome de um livro e quem o escreveu? qual a sua editora e sua data de publicação? (p. 21)

como a seqüenciação do texto, sua disposição na página, sua relação com as imagens e ilustrações funcionam no computador? · qual a melhor maneira de dispor um texto num cartaz? que tipo de letra e que recursos gráficos deve-se usar (lápis de escrever? lápis de cor? caneta hidrográfica? tinta guache)? como se lê uma história em quadrinhos? (P 21)

saber manusear os livros – didáticos e de literatura infantil usar de maneira adequada os cadernos, saber segurar e manipular o lápis de escrever, os lápis de colorir, a borracha, a régua, o apontador, a caneta, sentar corretamente na carteira para ler e escrever, cuidar dos materiais escolares, lidar com a tela, o mouse e o teclado do computador. Esses conhecimentos e capacidades são requisitados nas diversas práticas cotidianas de leitura e de escrita, dentro da escola e fora dela.(p 22)

Para desenvolver essas técnicas, não precisamos de um período especialmente destinado ao trabalho com a psicomotricidade, pois essa dimensão ligada à escrita pode ser desenvolvida quando se desenha, quando se organizam objetos na exploração de conhecimentos matemáticos e, mais importante, quando se escreve e se lê. Assim, não faz sentido adiar o trabalho com a leitura e a escrita para, antes, “preparar” o aluno ou desenvolver sua “prontidão”. (p23)

compreender as regras que orientam a leitura e a escrita no sistema alfabético (p 24)... Esse tipo de conhecimento pode ser abordado, por exemplo, através da exploração, em livros, revistas e outros impressos, das diferenças gráficas entre o texto escrito e o desenho, entre a escrita alfabética e os ícones e sinais, muito usados atualmente, mas que não representam a pauta sonora. (p 25)

Os diversos formatos desses textos sugerem diferentes maneiras de se ler: de baixo para cima, de um lado qualquer para o outro. Ou seja, excepcionalmente, a direção da escrita pode variar, dependendo do gênero do texto e do suporte em que ele circula. Os alunos precisam, então, perceber e aprender a lidar com essas diferentes formas de ler em suas práticas cotidianas de leitura, o que constitui um item importante do seu conhecimento da cultura escrita. Para aprender a ler, os alunos devem saber, logo no início de sua aprendizagem, em que direção a escrita se orienta. É bom que eles comecem por perceber e aprender a direção convencional e que, aos poucos, possam analisar outras disposições da escrita, em diferentes materiais. Num momento posterior do processo, um objetivo a alcançar será, por exemplo, ensinar aos alunos os princípios direcionais da leitura de

gráficos e tabela. (p 26)

No início do processo, uma atividade que contribui para o aprendizado da orientação e do alinhamento convencionais é a leitura em voz alta pelo professor ou pela professora, assinalando com o dedo ou com uma régua (na lousa ou no quadro) as linhas dos textos que lê, para que os alunos observem a direção da leitura. (p 26)

ler em voz alta para as crianças, apontando cada palavra lida e os sinais de pontuação no final das frases. A exploração desses marcadores no processo de leitura permite que os alunos descubram diferenças entre a segmentação da fala e a da escrita, o que lhes será útil para o domínio da ortografia, da pontuação e da paragrafação, em momentos posteriores de seu aprendizado da escrita (p 27)

para aprender a ler e escrever com autonomia, o requisito indispensável é ser capaz de operar racionalmente com unidades sonoras de apreensão mais difícil – os fonemas – e com as complexas relações entre os fonemas e o modo de representá-los graficamente. (p 27)

Para ler, é indispensável a capacidade perceptiva que possibilita identificar cada letra, distinguindo umas das outras. (p29)

diante de textos lidos –mesmo que pelo professor ou pela professora – os alunos podem se deter no reconhecimento das letras e de sua posição, distribuição e função nas palavras. (p 29)

Com vista ao aprendizado da leitura, para introduzir a diversidade de tipos de letras, uma das estratégias pode ser propiciar aos alunos o manuseio de escritos diversos, impressos e manuscritos, perguntando-lhes em que gêneros de texto e em que suportes existentes na sociedade se podem encontrar exemplos de cada tipo de escrita, pedindo-lhes que classifiquem as letras quanto a suas características gráficas. Com isso, além de lidar com a diversidade de tipos de letras, o professor ou a professora estará criando oportunidades para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre a natureza e usos sociais da escrita no mundo letrado. (p 30)

Prever o significado das palavras a serem reconhecidas na leitura pode ser uma chave importante na decifração das seqüências de grafemas e no aprendizado das relações fonemas/ grafemas (p 33)

as dificuldades para a leitura e a escrita de E e O quando são vogais átonas e vêm antes da sílaba tônica da palavra. (p 37)

Como ler exame e vexame? Muitas dessas grafias serão aprendidas por memorização, sobretudo em função da alta freqüência das palavras nos textos escritos que as crianças vão ler e escrever. (p 38)

A concepção de leitura que orienta a elaboração desta seção é a de que se trata de uma atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve disposições atitudinais, capacidades relativas à decifração do código escrito e capacidades relativas à compreensão, à produção de sentido. (p. 39)

A abordagem dada à leitura, aqui, abrange, portanto, desde capacidades necessárias ao processo de alfabetização até aquelas que habilitam o aluno à participação ativa nas práticas sociais letradas, ou seja, aquelas que contribuem para o seu letramento. (p 39)

Quadro 3			
Leitura: capacidades, conhecimentos e atitudes			
Capacidades, conhecimentos e atitudes	1º ano	2º ano	3º ano
Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura	I/T/C	T/C	T/C
Desenvolver capacidades de decifração	I	T/C	T/C
(i) saber decodificar palavras	I	T/C	T/C
(ii) saber ler reconhecendo globalmente as palavras	I	T/C	T/C
Desenvolver fluência em leitura	I	T	T/C
Compreender textos	I/T/C	T/C	T/C
(i) identificar finalidades e funções da leitura, em função do reconhecimento do suporte, do gênero e da contextualização do texto	I/T/C	T/C	T/C
(ii) antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função de seu suporte, seu gênero e sua contextualização	I/T/C	T/C	T/C
(iii) levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo do texto que está sendo lido	I/T/C	T/C	T/C
(iv) buscar pistas textuais, intertextuais e contextuais para ler nas entrelinhas (fazer inferências), ampliando a compreensão	I/T/C	T/C	T/C
(v) construir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e implícitas	I/T/C	T/C	T/C
(vi) avaliar ética e afetivamente o texto, fazer extrapolações.	I/T/C	T/C	T/C

A leitura é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato de leitura propriamente dito, como no que antecede a leitura e no que decorre dela. (p. 40)

é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato de leitura propriamente dito, como no que antecede a leitura e no que decorre dela. (p 40)

Atitudes como gostar de ler e interessar-se pela leitura e pelos livros são construídas, para algumas pessoas, no espaço familiar e em outras esferas de convivência em que a escrita circula. (p 40)

na escola que este gosto pode ser incentivado (p 40)

a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário e que tenha os adultos como modelo. (p 40)

não é necessário que a criança espere aprender a ler para ter acesso ao prazer da leitura: pode acompanhar as leituras feitas por adultos, pode manusear livros e outros impressos, tentando “ler” ou adivinhar o que está escrito. (p 40)

Inserir-se nas práticas sociais próprias à cultura escrita implica comportamentos, procedimentos e destrezas típicos de quem vive no mundo da leitura, tais como: movimentar-se numa biblioteca, frequentar livrarias, estar atento aos escritos urbanos e aos materiais escritos que circulam na escola. (p 41)

uso do computador: para inserir-se nesse novo uso, é preciso manusear a máquina e adquirir outros comportamentos, como buscar informações na Internet, participar de bate-papo nos chats, mandar correspondências (emails) para diferentes pessoas, entre outras possibilidades. (p 41)

o gosto e o desenvolvimento cognitivo das crianças com relação ao material de leitura (histórias, contos, poemas, notícias acessíveis e interessantes, instruções de jogos, etc.). (p 41)

utilizar livrarias e bancas como locais de acesso a livros, jornais, revistas; · utilizar bibliotecas para manuseio, leitura e empréstimo de livros, jornais, revistas; · dispor-se a ler os escritos que organizam o cotidiano da escola (cartazes, avisos, circulares, murais); · engajar-se na produção e organização de espaços para realização de leituras, tais como canto de leitura, biblioteca de classe, jornais escolares, murais, realizando leituras para outros colegas, para outras classes, para grupos de amigos, para a escola como um todo. (p 41)

A decodificação é um conhecimento crucial, decisivo... Os leitores iniciantes costumam manifestá-lo decifrando letra por letra, mas também descobrindo e utilizando outros procedimentos, como a identificação de unidades fonológicas além do fonema como sílabas e partes de palavras.(p 41-42)

faz com que, tanto o leitor iniciante quanto o leitor maduro, consigam ler palavras que nunca foram vistas antes, mesmo sem compreender o seu significado. Para o aprendiz iniciante a aplicação desse princípio de análise fonológica é ainda mais importante, porque, para ele, a maioria das palavras escritas que aparecem para leitura são realmente novas. (p 42)

O reconhecimento global de palavras é outro procedimento básico, que ajuda a ler e também a compreender, uma vez que, quando alguém não precisa analisar cada parte das palavras, porque já as reconhece instantaneamente, tem acesso imediato ao significado. (p 42)

O reconhecimento de palavras, sem atenção à análise de seus componentes internos, como fonemas e sílabas, favorece uma leitura rápida, porque permite que o leitor não se detenha em fragmentos como “sons” e nomes de letras. É, portanto, uma estratégia global. Da mesma forma que a decodificação, é um procedimento utilizado pelo leitor iniciante e pelo leitor adulto. O reconhecimento global é aplicado por crianças especialmente a palavras ou textos que são mais familiares e aparecem com mais frequência (p 42)

Para o adulto que está há muito tempo exposto à cultura impressa, essa estratégia de ler por reconhecimento ajuda muito na rapidez de leitura e na compreensão. Finalmente, para a criança, esse procedimento ajuda na compreensão e na formação de atitudes favoráveis ao ato de ler, que podem ser traduzidas pela alegria da expressão: “eu já sei ler!” (p 42)

A capacidade de ler com fluência e silenciosamente está associada a dois fatores principais. Por um lado, está ligada ao desenvolvimento do conhecimento lingüístico da criança, sobretudo da ampliação de seu vocabulário, ao domínio progressivo das estruturas sintáticas da língua escrita e do aumento do conhecimento de mundo. Por outro lado, está relacionada à possibilidade de, com base nesses conhecimentos, diminuir a quantidade de unidades utilizadas para compor o texto.(p 42)

procedimentos de leitura, que podem ajudar na formulação de hipóteses sobre o texto e na busca de compreensão do que se lê. Por exemplo: o reconhecimento global e instantâneo de palavras, a leitura de partes inteiras de frases, a previsão do que virá em seguida, o apoio nas pistas do texto ou de fatores não textuais (como imagens, ilustrações). (p 42)

Quatro princípios gerais podem auxiliar na seleção e na elaboração de atividades para o desenvolvimento da fluência em leitura: diminuir a quantidade de informação visual para apoio do leitor, trabalho com o vocabulário e com estruturas sintáticas freqüentemente utilizadas em textos escritos (fazer atividades em que os alunos, a partir de um conjunto pré-definido de palavras, possam formar frases; ampliar sentenças por meio do acréscimo de novas unidades e palavras); conhecimento prévio para formular hipóteses sobre o que lerá ou estará lendo, buscando, também confirmá-las; Trata-se da leitura em voz alta, em situações mais formais, após uma preparação prévia. Para que a leitura em voz alta seja fluente, a criança precisará, progressivamente, fazer previsões, utilizar seus conhecimentos lingüísticos com maior intensidade. (p 43)

A compreensão dos textos pela criança é a meta principal no ensino da leitura. Para chegar a esse ponto, as estratégias de decifração e reconhecimento são caminhos e procedimentos importantes. (p43)

inclui, entre outros, três componentes básicos: a compreensão linear (reconhecer informações “visíveis” no corpo do texto e construir, com elas, o “fio da meada” que permite a apreensão de

sentidos), a produção de inferências e a compreensão global. A identificação das informações pontuais presentes no texto e a produção de inferências é que vão possibilitar a compreensão global do texto lido, a composição de um todo coerente e consistente, ou seja, a construção de sentido. (p43)

Como a capacidade de compreensão não vem automaticamente nem plenamente desenvolvida, precisa ser exercitada e ampliada, em diversas atividades com os alunos, durante toda a trajetória escolar (p43)

A gradação, necessária, deve ser feita com base nas características dos textos lidos (temática, complexidade de estrutura e de linguagem, tamanho) e no progresso da autonomia das crianças. (p 43)

O trabalho com a compreensão pode e deve ser começado antes mesmo que as crianças tenham aprendido a decodificar e a reconhecer globalmente as palavras. (p 44)

quando o professor ou a professora lê em voz alta e comenta ou discute com seus alunos os conteúdos e usos dos textos lidos, está contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de compreensão. (p 44)

Identificar finalidades e funções da leitura, em função do reconhecimento do suporte, do gênero e da contextualização do texto Para contribuir com o desenvolvimento da capacidade dos alunos de ler com compreensão, é importante que o professor ou a professora lhes proporcione a familiaridade com gêneros textuais diversos (histórias, poemas, trovas, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos), lendo para eles em voz alta ou pedindo-lhes leitura autônoma. (p 44)

é desejável abordar as características gerais desses gêneros (do que eles costumam tratar, como costumam se organizar, que recursos lingüísticos costumam usar, para que servem). A capacidade de reconhecer diferentes gêneros textuais e identificar suas características gerais favorece bastante o trabalho de compreensão, porque orienta adequadamente as expectativas do leitor diante do texto. (p 44)

propor às crianças perguntas como: o texto que vamos ler vem num jornal? num livro? Num folheto? numa caixa de brinquedo? que espécie (gênero) de texto será esse? para que ele serve? quem é que conhece outros textos parecidos com esse? onde? Outro tipo de procedimento importante para desenvolver a capacidade de compreensão é buscar informações sobre o autor do texto, a época em que ele foi publicado, com que objetivos foi escrito. Esses dados permitem situar o texto no contexto em que foi produzido e ampliam a compreensão e o prazer pela leitura, além de contribuir para a formação de um leitor cada vez mais bem informado e interessado, mais capaz de tirar proveito do que lê. (p 44)

Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função de seu suporte, seu gênero e sua contextualização. A contextualização do texto é um procedimento importante nesse momento, que favorece a produção de sentido e contribui para a formação do aluno como leitor. (p 44 – 45)

Levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo do texto que está sendo lido. Um dos componentes da capacidade de ler com compreensão é a estratégia de ler com envolvimento, prevendo o que o texto ainda vai dizer e verificando se as previsões se confirmam ou não. (p 45)

inter-relações que ele (leitor) estabelece entre esse texto e outros que conhece, ou entre esse texto e situações que já vivenciou (p 45)

Buscar pistas textuais, intertextuais e contextuais para ler nas entrelinhas (fazer inferências), ampliando a compreensão a) sua estrutura composicional, isto é, sua organização em partes; b) os recursos lingüísticos que emprega (por exemplo: se usa o discurso direto ou discurso indireto; se usa muitos diminutivos; em que tempo estão os verbos que utiliza; se usa gíria, ou uma linguagem coloquial, ou linguagem muito culta; se tem mais frases curtas ou mais frases longas); c) os recursos expressivos e literários (p 45)

Pode-se, por exemplo, recomendar-lhes buscar pistas auxiliares, como palavras em destaque, formatos gráficos e ilustrações; outras vezes poderá fazer uma leitura expressiva e completa do texto, com o objetivo de dirigir o foco para alguns elementos-chave para a compreensão. (p 45)

Construir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e implícitas. Essa compreensão global é resultado de uma leitura atenta, que foi formulando e testando hipóteses, relacionando informações, produzindo inferências. (p 45)

a partir da leitura oral feita pelo professor ou pela professora, ou da leitura feita em grupo, com o apoio de outros adultos ou de um colega mais avançado nesse nível de compreensão da leitura.(p 45)

Avaliar ética e afetivamente o texto, fazer extrapolações. Os alunos podem partilhar suas atitudes diante do texto com os colegas, avaliando e comentando ética e afetivamente o que leram, concordando ou não com afirmações e passagens, fazendo extrapolações (p 45)

compreender e valorizar o uso da escrita com diferentes funções, em diferentes gêneros. (p 45)

ler em voz alta para eles histórias, notícias, propagandas, avisos, cartas circulares para os pais, etc.; trazer para a sala de aula textos escritos de diferentes gêneros, em diversos suportes ou portadores e explorar esse material com os alunos (para que servem, a que leitores se destinam, onde se apresentam, como se organizam, de que tratam, que tipo de linguagem utilizam) (p 48)

a escola é a instituição socialmente encarregada de possibilitar a todos os cidadãos o domínio da variedade padrão escrita da língua, para as práticas de leitura e de produção de textos.(p 51)

leitura de textos de gêneros diversos (p 52)

As crianças podem aprender a produzir, interpretar e apreciar a linguagem poética nos textos lidos e escritos em sala de aula, (p 52)

O desenvolvimento da oralidade inclui não apenas a capacidade de falar mas também a capacidade de ouvir com compreensão. Essa capacidade é crucial para a plena participação do cidadão na sociedade: é preciso saber ouvir e entender os jornais da TV e do rádio, as entrevistas e declarações de políticos e governantes, as demandas e explicações dos companheiros e superiores no trabalho. Quando o aluno acompanha a aula e compreende o que professores(as) e colegas falam, já está exercitando essa capacidade. Mas há possibilidades de orientá-la e desenvolvê-la especificamente em sala de aula, por exemplo, lendo em voz alta textos diversos, de cuja compreensão dependerá a realização de tarefas como fazer um resumo... (p56)

Para alunos desse segmento – e, por extensão, para suas famílias – todas as ações e instrumentos propostos (de avaliação) devem ter como metas a consolidação de suas capacidades em níveis crescentes de autonomia, o resgate da qualidade de sua alfabetização e de seu processo de letramento, a restituição de seu direito a uma escola pública respeitada.(p. 81)

avaliada nas interações dos professores com as crianças, nas quais se possa examinar, de forma mais natural, a relação dos alunos com diversos gêneros e suportes textuais (por exemplo, revistas em quadrinhos, livros, bilhetes, jornais, propagandas).(p.89)

situações efetivas de uso da escrita e da leitura devem ser criadas em sala de aula para que se possa saber como a criança se relaciona com a escrita no seu dia-a-dia e para que se possa avaliar o que ela conhece e entende sobre a escrita.(p.89)

Ler e compreender palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas.(p. 92)

Ler e compreender frases (p.92)

Compreender globalmente o texto lido, identificando o assunto principal. (p.92)

Identificar diferenças entre gêneros textuais e localizar informações em textos de diferentes gêneros. (p.92)

Inferir informações. Verificar se a criança é capaz de associar elementos diversos, presentes no texto ou que se relacionem à sua vivência, para compreender informações não explicitadas no texto. (p. 92)

Formular hipóteses sobre o conteúdo do texto. (p. 92)

Ler com maior ou menor fluência. (p. 92)

Verificar se a criança é capaz de reproduzir, oralmente ou por escrito, um texto lido em voz alta, mantendo não apenas os elementos do enredo, mas também estruturas da linguagem escrita; quanto maior for a fidelidade à leitura oral, maior é a indicação de que a criança está ampliando seu domínio de estruturas da linguagem escrita. (p. 93)

Não se esqueça ainda que também é fundamental que investigue as experiências das crianças, dentro e fora da escola, por meio de observações e sondagens sobre seu processo de inserção na cultura escrita e, em particular, na cultura escolar. (p. 94)

Professor (a), apresentar à criança diferentes suportes (livros, revistas, jornais, folhetos, cartões e outros) para que, folheando esses suportes, ela possa apontar aspectos que distingam o sistema de escrita de outros sistemas de representação. (p. 94)

A leitura e a escrita são objeto de conhecimento e instrumento para a apropriação de outros conhecimentos. (p. 113)

Muitos professores resolvem ler nos últimos minutos que ainda têm para estar em sala de aula com os alunos, por considerarem que seu dever, ao final do dia, já foi cumprido. E, nesse caso, talvez esperando que essa possa ser uma maneira mais descontraída de encerrar o dia, acabam demonstrando, com sua atitude, que a leitura de histórias em voz alta é algo pouco importante, que não merece atenção já que pode ser realizada mesmo em condições adversas, como as interrupções, a dispersão e o esvaziamento da classe.(p. 114)

a leitura na escola não precisa ser sempre acompanhada de exercícios; afinal, a leitura já é, em si, uma atividade.(p. 117)

a leitura-fruição, por ela valorizada, pode ser planejada e ter seu lugar garantido diariamente, ao ser experimentada na escola do mesmo jeito que é praticada na vida cotidiana por muitos leitores. Ou seja, lê-se um pouco a cada dia. (p. 117)

lemos com as crianças e para as crianças em diferentes momentos do dia ou da semana e o fazemos de modos distintos e com interesses diversos. Essa diversidade de modos de ler e os interesses implicados nas leituras imprimem a elas durações distintas. (p. 119)

Esse modo de referir-se à presença da leitura e da escrita no cotidiano de sua sala indicia que as práticas de escrita e de leitura orientam-se pelo uso real que ambas têm na vida das pessoas. (p. 120)

Essa familiaridade que as crianças demonstram em relação à leitura nos mostra como o acesso à biblioteca e a participação em momentos coletivos de leitura favorecem e as levam a se aperceberem de que estão se apropriando dessa prática e de suas funções sociais. (p. 121)

Ao ler para o grupo o texto produzido, a professora possibilita às crianças o exercício da revisão, discutindo a seqüência e os modos de dizer que nele aparecem, aprovando-o ou sugerindo mudanças. (p. 122)

Mais do que uma atividade isolada de produção textual, o projeto de registro e organização das

histórias de vida das crianças é também uma atividade de leitura, visto que a documentação produzida, ao longo de sua realização, e o registro final do trabalho, podem, além de constituir o acervo da biblioteca, ser também uma maneira de mobilizar a escola para a leitura e a escrita como atividades permanentes. (p. 123)

No primeiro relato analisado a atividade da roda de leitura realiza-se em condições não favoráveis à participação dos alunos, parecendo preencher as sobras de tempo que aparecem na rotina escolar. (p. 124)

Assim, para ensinarmos as crianças a ler, a escrever e a utilizar a leitura e a escrita como meios para a apropriação e elaboração de outros conhecimentos, precisamos garantir-lhes o acesso a essa diversidade. A diversidade é garantida por uma rotina composta por atividades que possibilitem às crianças elaborar a leitura e a escrita em suas muitas funções, gêneros e estilos, conhecer e explorar seus suportes diversos – como o livro de literatura, o jornal, as revistas, os textos científicos, as enciclopédias e livros didáticos, os Atlas, os dicionários, etc. — e também dominar seus aspectos técnicos, relativos ao uso do código da escrita, tais como exercícios de codificação e decodificação. (p. 126)

Em uma rotina assim organizada, cada atividade tem sentido e importância em sua relação com as outras tantas atividades que, com ela, compõem nosso dia e nossa semana. Assim, a roda de leitura, como um momento de contato com a literatura, integra-se a momentos de leitura e compreensão de textos do livro didático, de produção e reescrita de textos, de elaboração de comentários sobre notícias lidas ou ouvidas e de realização de exercícios de decodificação, análise e reconhecimento da palavra, entre outros. É no conjunto dessas atividades diversas que se amplia o vocabulário, que se exercita a cópia de informações pertinentes a um fazer ou de produções coletivas não impressas, que a leitura ganha fluência, que as normas da língua são aprendidas, que o traçado das letras se consolida. As atividades diárias e semanais não se complementam apenas pela diversidade que garantem, mas também pelos saberes e processos comuns que elas envolvem, possibilitando, no seu conjunto, a imersão do aluno no mundo da escrita e a articulação entre os tempos investidos pelos professores e pelos alunos para sua realização. (p. 126)

No sentido de nos alertar para a diversidade, a constância e a complementaridade entre as atividades, necessárias à apropriação e elaboração das práticas sociais de escrita por nossos alunos, a construção de uma rotina torna-se relevante. (p. 127)

Os estudos da Lingüística Aplicada e da Pedagogia propõem alternativas mais adequadas à realidade dos alunos, dos professores e do uso da leitura (p. 133)

professores(as) das séries iniciais, cabe-nos trabalhar com as várias áreas do conhecimento: Geografia, História, Matemática, Ciências e Língua Portuguesa. Para fazermos esse trabalho, necessitamos estudar e dominar os conhecimentos específicos de cada uma dessas áreas para que estejam presentes no planejamento de aulas com atividades, com pesquisas, com trabalhos individuais ou em grupo, de todas essas disciplinas. Junto a isso, esses conhecimentos estão necessariamente articulados a atividades de leitura e de escrita, pois são ensinados, apropriados e elaborados pelas crianças através da linguagem (p. 133)

diária de diferentes gêneros de texto foi garantida. O dia se inicia com a leitura, segue-se a ela a leitura de cartas e ainda de textos científicos, informativos e didáticos que serão trabalhados nas aulas de História, Geografia, Ciências e Matemática. Lembremos ainda que o texto didático pode e deve ser levado para as aulas de Língua Portuguesa para ser lido, interpretado e analisado como um dos muitos gêneros textuais. (p.135)

a leitura precisa ocupar lugar central no currículo escolar das séries iniciais.(p.142)

na organização e no uso da biblioteca escolar, das salas de leitura. Afinal, grande parte das crianças brasileiras não tem como comprar livros e, como passa considerável tempo de sua vida na escola, esses espaços ganham importância duplamente. (p. 144)

a biblioteca é por excelência o lugar de acesso a livros, coleções, periódicos, jornais, gibis. Enfim, aos mais variados tipos e alternativas de material impresso. Além disso, espaço com lápis e papel, para

que um leitor inspirado tenha a chance de fazer os seus registros, copiar um poema que o fascinou, um título de romance para recomendar a um colega, ou simplesmente para escrever algo de seu interesse. ao acesso à cultura, aos bens simbólicos e materiais criados pelos mais distintos grupos sociais ao longo da história da humanidade. A biblioteca pode ser, portanto, um lugar em que se possa respirar cultura e também produzi-la (p. 144)

Biblioteca - Centro Cultural, onde a memória viva das comunidades deveria ficar registrada. Desse modo, afasta-se da idéia bastante conservadora, que a reconhece apenas como mero depósito de livros. Incentiva-nos, por outro lado, a programarmos momentos coletivos de leitura, não só para nos aproximarmos dos textos, mas, sobretudo, para aprofundarmos a sua compreensão. (145)

Organização da biblioteca: livre acesso aos livros de todas as formas, tamanhos e cores; ambiente acolhedor, onde todos queiram estar; opções de leitura para todos os gostos e idades; p. 146

Esta experiência nos ensina mais uma vez que não adianta muito ficar controlando o leitor e suas escolhas. Afinal, ele sempre encontra uma brecha para fazer suas opções de leitura e tomar a direção para o caminho que lhe pareça mais interessante. Então, será que o gibi pode fazer parte do acervo de nossa biblioteca? É recomendável para qualquer faixa etária? Outra vez, o leitor tem razão e, se queremos, de fato, estar a seu lado e ajudar a formá-lo, nada mais saudável do que lhe oferecer um cardápio bem variado e ir observando o seu crescimento, a sua fluência. P.149

sua escola tem uma biblioteca, convém conhecê-la bem para utilizá-la da melhor forma possível. P. 152

Lidamos com a leitura o tempo todo, já que fazemos parte de uma sociedade grafocêntrica, em que a escrita é parte constitutiva das mais diversas atividades do nosso dia-a-dia: há textos escritos em muros, outdoors, camisetas, papéis, cartões, livros, livrinhos e livrões. P. 152

O formato da publicação interfere na forma como o leitor lida com o texto, como ele o manuseia, como ele escolhe o lugar onde pode ler o texto. P.153

A ligação bastante íntima que estabelecemos durante a leitura entre palavra e imagem é um dos motivos pelos quais as ilustrações ganham espaço e dignidade no mundo das letras.p 154

Segundo alguns estudiosos do assunto¹⁰, a ilustração não tem a função apenas de ornar ou elucidar o texto, mas ela também dialoga com ele, nem sempre representando o que o autor escreveu. Ao mesmo tempo em que lemos os textos, lemos também as ilustrações. Se isso é verdade, então as ilustrações podem modificar a compreensão, podem interferir na leitura. P. 155

O livro de onde esta citação foi extraída não traz nenhuma ilustração. Porém, a narrativa é feita de forma tão plástica, como neste trecho, que podemos imaginar e visualizar cenas, cenários e personagens. Um ilustrador que quisesse reeditar este livro com outro projeto gráfico poderia se valer desta característica da narrativa medieval para produzir as ilustrações. E nós, leitores, construímos em nossa imaginação as ilustrações que (ainda) não foram feitas. P. 156

Leitura: uma prática social na escola. Para que nossos alunos se tornem leitores, efetivamente, e para que a leitura seja uma prática social em suas vidas, é preciso que ela comece a se tornar uma prática relacionada a esta dimensão também na escola — porque, para muitos alunos, a escola é o ambiente em que eles mais terão contato com materiais e ambiente de leitura. Alguns escritores, ao contarem como começaram a ler e a se interessar pela escrita, referem-se às bibliotecas com as quais tiveram contato em sua infância, bibliotecas de seus pais e avós. P.156

A escola, então, é a grande biblioteca para muitos deles. P.156

a leitura desempenhou um papel fundamental, transformador e lúdico.p. 158

a leitura e o acesso aos livros se dão por intermédio de outro leitor, ou de outros leitores, que compartilham com a criança uma experiência vivida, uma história lida e apreciada. Na vida de muitas crianças, é o(a) professor(a) que desempenha esta função de apresentar-lhes os livros, ajudá-los a

escolher um dentre os vários títulos, estimular a leitura de alguns livros em particular, ensinar a maneira de ter acesso aos livros, por meio das bibliotecas. P. 158

é importante que, na sala de aula, a leitura e a escrita não sejam atividades secundárias, que não ocupem apenas o tempo que sobrou no finalzinho da aula. Leitura e escrita precisam ser planejadas, como atividades cotidianas, não só entre os alunos, mas também entre nós, professores e professoras. Você, como leitor ou leitora experiente, pode ler com seus alunos e pode ler para os seus alunos. Pode também contar histórias. E pode usar as histórias lidas e ouvidas como estímulo para a escrita dos alunos. Não porque o texto lido seja necessariamente um ponto de partida para um exercício. Às vezes, a leitura se encerra em si mesma. Podemos ler e depois fazer um exercício de escrita, como também podemos ter atividades de leitura que não sejam acompanhadas de exercício algum, porque a leitura já é, em si, uma atividade. P. 159

Nossos alunos, leitores em formação, podem aproveitar a leitura para dialogar (por meio da escrita) com os escritores dos livros de que gostaram, como também podem dialogar com outros leitores, de perto e de longe. É muito comum lermos nas páginas de jornais e revistas resenhas de livros e filmes, e em função destas resenhas decidimos ler ou não um livro, assistir ou não a um filme. Este tipo de troca de idéias e informações entre leitores pode ser feito dentro da própria escola, formando uma rede de leitura: leitores escrevem recomendações de leitura e assim entram em contato com outros leitores, de hoje ou de amanhã.

Um jornalzinho escolar, por exemplo, pode ter seções a respeito das leituras dos alunos. Depois de lidos os livros, eles escreveriam recomendações de leitura, espécies de resenhas ou cartas a novos leitores. Esta seria uma maneira de articular leitura e escrita. e escrita, fazendo com que a atividade da escrita tenha em vista outros destinatários além do(a) professor(a). Desta forma, o aluno registra os livros que leu, de que gostou (ou não gostou) e explica por quê. Esta é uma forma de se estabelecer um diálogo entre leitores. E este diálogo pode ser uma estratégia para ampliar a compreensão

do texto lido — e também as relações sociais dos alunos. P. 159

atividades de leitura (em voz alta ou em silêncio, individuais ou coletivas, na sala ou na biblioteca) que sejam planejadas, que permitam a manifestação de opiniões dos leitores e que estimulem o aluno a fazer do livro uma parte do seu dia-a-dia. P. 161

É preciso que ele leia, além das palavras do livro, as palavras do mundo. É preciso também que ele tenha acesso a livros e outros materiais de leitura. Você pode ajudar a promover este acesso, p. 161

Para promover e orientar a leitura é preciso ser leitor, vivenciar práticas de leitura e dar depoimentos. P. 162

Aprender a ler não é uma atividade natural, para a qual a criança se capacita sozinha. Entre livros e leitores há importantes mediadores. O mediador mais importante é você, professor(a), figura fundamental na história de cada um dos alunos. A leitura é ferramenta essencial para a prática de seu ofício, por isso você precisa revelar-se um(a) leitor(a) dedicado e uma forte referência para seus aprendizes. Cabe a você o papel de desenvolver no aluno o gosto pela leitura a partir de uma aproximação significativa com os livros. Não há receitas a seguir: cada professor(a), de acordo com sua história de leitura e as necessidades de seus alunos, tem condições de avaliar o melhor caminho a ser desbravado. No entanto, para que haja êxito na formação do leitor, precisamos efetivar uma leitura estimulante, reflexiva, diversificada, crítica, ensinando os alunos a usarem a leitura para viverem melhor. P. 162

A formação de leitores depende muito da relação que o(a) professor(a) estabelece com os livros, de um trabalho integrado com toda a equipe escolar, com objetivos claros. Assim, antes de iniciarmos as atividades com os alunos, vamos nos familiarizar com o acervo da escola p. 162

Se entendemos a biblioteca como um Centro Cultural, precisamos cuidar de fazer junto com toda a equipe escolar uma programação com diversas atividades para o ano letivo: contação de histórias, debates, entrevistas, depoimentos, histórias de leituras narradas pela comunidade escolar, recital de poesia, concursos, dramatização, jogos, hora do conto, teatro de fantoches, coral, etc p. 163

Ao elaborarmos essa programação, como uma forma de aproximar alunos e livros, podemos incluir a divulgação dos recursos da biblioteca, tais como: livros, revistas, discos infantis ou fitas cassetes com canções e histórias infantis, gibis, informações, filmes, fotografias, jogos, brinquedos, etc. Essas atividades precisam ser muito bem planejadas e variadas para que a biblioteca se torne um lugar atraente e significativo para as crianças. O uso de diferentes recursos possibilita diferentes experiências e visões de mundo. Cada recurso desenvolve habilidades diferentes no processo de letramento e, portanto, um não pode substituir o outro. P. 163

É bom que a biblioteca ou sala de leitura esteja, sempre que possível, de portas abertas, pronta para acolher os leitores. Também é preciso escutar sempre o que os freqüentadores têm para dizer. A organização do acervo deve se adequar ao desejo dos leitores e ao trabalho dos professores e professoras, disponibilizando diversos tipos de textos: informações, estudo, pesquisa, lazer, etc. p. 163

Ofereça aos alunos opções variadas de leitura, convívio permanente com os livros e com a biblioteca. Ao devolver o livro, estimule a criança a comentar o enredo, os personagens, as ilustrações. P. 164

Se concordamos que a leitura é uma prática social, fundamental para entender melhor o mundo, vamos discutir e encontrar juntos uma maneira de organizar o trabalho para que os alunos possam aprender e experimentar diversas situações de leitura na escola e para que se tornem leitores experientes. p. 164

o significado de um texto é construído pelo leitor, a partir da ativação de seus conhecimentos prévios, para interpretar o que está escrito¹⁸ .p. 164

ler palavras é muito mais do que converter letras em sons, é atribuir significados às palavras para que possamos entender o mundo. Para que a leitura faça sentido em nossas vidas para além dos muros e obrigações escolares, precisamos trabalhar com a variedade de textos que circulam na sociedade, com materiais de qualidade, estabelecendo uma diversidade de objetivos e modalidades de leitura (diversão, informação, estudo, resolução de problemas, etc.) p. 165

conversarmos com os alunos sobre os procedimentos que cada modalidade requer do leitor p. 165

Promover a interação dos alunos com diferentes textos escritos e múltiplas situações de leitura p. 165

situações: escutaram histórias na infância, criaram histórias a partir das ilustrações nos livros, leram sozinhos, leram também com colegas e professores(as), em silêncio e em voz alta. P 165

então para formar leitores, é preciso que a prática de leitura seja freqüente, todos os dias, com horário diário e muita empolgação! Leia e releia muito para e com os seus alunos. P. 166

diversifique bastante os textos a serem lidos e também as formas de ler. Ofereça a eles uma pluralidade de leituras! P. 166

a leitura deve fazer parte do projeto pedagógico da escola, envolver toda a comunidade escolar, e ser a sua prioridade número 1. P.166

Leia bastante para seus alunos e procure envolvê-los com um ritmo adequado, uma entonação caprichada e compatível com o gênero textual, usando todos os recursos possíveis para cativar seus ouvintes. todos comentarem sobre o que ouviram, que sentido aquilo teve para cada um. Se houver diferenças de interpretação, é interessante discutir os argumentos, com a sua mediação, para negociar os sentidos do texto. Um mesmo texto pode ser entendido de diversas maneiras por diferentes leitores, mas há limites para a liberdade de interpretação. P. 166

a interpretação de um texto depende dos conhecimentos prévios que o leitor aciona durante a leitura p. 166

leitura colaborativa: professor(a) faz a leitura compartilhada do livro em capítulos, estabelecendo um diálogo constante com a turma, por meio da discussão de pistas e questões que possam auxiliar a

compreensão do texto p. 166

voz alta e pela escuta de alguém que lê é feita a leitura. Ela também pode ser realizada de forma silenciosa, individualmente, com a livre escolha de uma obra e o envolvimento total da mente e dos sentidos.p. 166

as atividades de leitura podem ajudar no trabalho do(a) professor(a), mas a didática não prevê toda a complexidade da prática pedagógica²¹ . Não existem receitas prontas, pois o incentivo à leitura é um trabalho complexo e depende da realidade da turma, de modo que os relatos e sugestões devem passar pelo crivo do(a) professor(a). p. 167

texto literário: importante você procurar se informar sobre o que existe para seu público e, lendo, definir prioridades, fazer suas escolhas. Essa seleção é importante, pois o(a) professor(a) deve ler os textos anteriormente a fim de analisar o que pode ou não interessar para seu leitor. Para isso, pode também utilizar suas aulas para aprender sobre o gosto de seus educandos. P. 167

a apresentação oral de um texto lido p. 167

O fato de poder ver e tocar os vários volumes, as várias ilustrações, faz com que o aluno desenvolva uma espécie de leitura, a leitura sensorial . Por meio do manuseio dos livros, ele pode escolher o que mais lhe agrada. P. 167

Você pode começar sendo o(a) “contador(a) de histórias” da classe p 167

O professor deve: escolha trechos que achar mais interessantes e leia-os para seus alunos, despertando seu interesse para conhecer o resto da história. Ou ainda leia a cada dia um pedaço da história, fazendo suspense para o capítulo do dia seguinte p. 167

Encenar alguma história, inclusive com máscaras, pode despertar nos alunos o interesse pela leitura dos textos. P. 168

atividades de leitura com base no uso do dicionário: Ordem alfabética dos nomes, Ordem alfabética e definições... Após a leitura de um texto mais complexo, científico, por exemplo, propor que os alunos anotem os termos desconhecidos. Em seguida, a partir de uma atividade colaborativa, sugerir que os grupos procurem as definições no dicionário. Por último, o texto pode ser relido, incorporando-se as diferentes definições encontradas pelos alunos.p 175

importância da biblioteca escolar ou sala de leitura bem organizada e com acervo de qualidade para a formação do leitor; a leitura como uma prática social e cultural a ser resgatada pela escola; a mediação do(a) professor(a) na formação do leitor experiente e o dicionário como grande aliado para as atividades de leitura na sala de aula e na vida em sociedade.p. 175

participa, na escola, de práticas de leitura e escrita, ou seja, ainda começando a ser alfabetizada, ela já pode (e deve!) ler e escrever, mesmo que não domine as particularidades de funcionamento da escrita. P 186

a professora explorou habilidades de leitura e de produção textual ao mesmo tempo em que permitiu que as crianças pensassem sobre a lógica da nossa escrita, especialmente na montagem do caça-palavras. Lembramos ainda que cada momento estava carregado de significação, afinal, estavam produzindo o “livro que toda criança queria ter”, com direito a selecionar e criar os textos!p. 192

Percebemos que a produção dos gêneros foi sempre precedida por atividades de leitura, inclusive de leitura-deleite, nas quais os alunos puderam familiarizar-se com os textos, divertir-se com eles e também refletir sobre como eles funcionam nas interações diárias, para que servem, como se organizam. P. 194

Refletir sobre como os textos circulam e como são produzidos em contextos extra-escolares é fundamental, uma vez que a escola não é o único lugar onde as crianças (e também os adolescentes e adultos) têm contato com textos escritos, seja lendo ou escrevendo. P. 194

Lemos textos literários (dentre outros motivos) para nos deleitarmos, para viajarmos! Essa é uma das estratégias que podemos adotar para que os alunos descubram a magia dos livros. Muitas, muitas, muitas histórias para imaginar, muita poesia para sonhar!p 199

Os textos usados para essa finalidade exigem capacidades diferenciadas em relação a outros gêneros textuais em que a leitura é mais linear,p. 199

promover situações de leitura de textos não lineares. contato com diferentes espécies de textos é imprescindível para a aprendizagem da leitura e da escrita.P. 200

mobilizar os conhecimentos prévios que eles tinham sobre “como explicar a alguém como se deve brincar”. Alguns desses conhecimentos os alunos adquiriram na etapa anterior, em que eles leram “instruções de brincadeiras” para brincar, isto é, num contexto significativo, estiveram expostos a modelos reais de instruções semelhantes às que iriam produzir. P. 203

Ler, escrever e brincar, assim, eram consideradas atividades de lazer e de aprendizagem na escola. P. 204

Atividades de leitura e escrita foram realizadas durante todo o projeto, ajudando os alunos a desenvolver diferentes capacidades textuais;p. 206

Dentre os jogos que ajudam nessa “empreitada”, alguns deles, como vimos, promovem especialmente as habilidades de reflexão fonológica. Outros se voltam para a exploração e domínio das relações som-grafia, propiciando avanços tanto na fluência de leitura (ou no uso de pistas iniciais para ler), como na escrita (inclusive, no domínio da ortografia)³. O mais gratificante é lembrarmos que naquelas situações, ao jogar, ao brincar, os alunos estão sempre partilhando, prazerosamente, com os colegas e o(a) professor(a), as descobertas que vão conseguindo fazer sobre como escrevemos e lemos as palavras de nossa língua.p. 214

Como você já deve ter percebido, para que se obtenha sucesso em uma aula de leitura, é fundamental que o texto lido faça sentido, que seus alunos o compreendam, sendo capazes de perceber as intenções do autor, entender seus pontos de vista e, até, ‘adivinhar’ as possibilidades de desfecho para um determinado texto, entre outros. Para que estes aspectos da leitura sejam ativados, é necessário que se compreenda uma série de componentes do texto, além daquilo que está escrito na sua superfície. É preciso que o alunoleitor não entenda apenas as palavras que compõem o texto, mas que perceba o contexto em que ele está inserido, o gênero textual, com suas características e formas específicas, as intenções do produtor do texto e as informações implícitas que o texto nos dá, bem como as marcas de outros textos nele inseridos, entre outros.p. 287

O contexto em que está inserido o texto ajuda muito em sua compreensão. Para entendermos certas informações no texto, temos que acionar nosso conhecimento de mundo (conhecimento pragmático-cultural): estas informações são, portanto, baseadas em conhecimentos, experiências, crenças, ideologias e contextos da cultura em que estamos inseridos. A informatividade, que consiste nas informações novas ou nas informações já conhecidas que um texto traz P. 288

A leitura do título, seguida das referências à autora e à Editora, caracterizam-se como mais uma estratégia de contextualização da leitura. P.288

Um segundo aspecto da dimensão contextual é a intencionalidade do autor, o que ele pretende com aquela história. P. 289

O TEXTO” – Fazem parte da construção textual os seguintes componentes: 2.1. Coesão, Coerência, O INFRATEXTO”, que é tudo aquilo que está abaixo da superfície do texto, mas é decisivo para sua coerência, Implícito, capacidade inferencial, O INTERTEXTO” – a intertextualidade é a característica que faz de um texto dependente de outros p.292

Um(a) professor(a)-pesquisador(a) é, portanto, aquele(a) que busca novas metodologias que

propiciem aos alunos uma leitura mais competente. A mudança de atitude do(a) professor(a)-pesquisador(a) tanto na identificação do processo como no desenvolvimento de uma leitura de construção de sentido p. 292

1. levá-los a se interessar pela leitura; 2. aumentar sua auto-estima e confiança ao responder às perguntas; 3. fazer deles co-participantes da leitura; 4. levá-los a produzirem um texto sobre a história lida. P.292

Na concepção sociointeracionista de linguagem, a leitura é entendida como um processo de produção de sentido que se dá a partir de interações sociais ou relações dialógicas que acontecem entre dois sujeitos – o autor do texto e o leitor. Esse processo depende, fundamentalmente, do uso de estratégias cognitivas de leitura, como você verá no tópico a seguir.p. 315

dentre outras habilidades/capacidades, a leitura inclui as de fazer previsões sobre o texto, de construir significado combinando conhecimento prévio e informação textual, de refletir sobre o significado do que foi lido e tirar conclusões sobre o assunto focado. Por outro lado, essas habilidades/capacidades são desenvolvidas à medida que o leitor, no ato de ler, faz uso das chamadas estratégias de leitura. P. 315

estratégias de antecipação ou de previsão, estratégias de inferência, estratégias de verificação, Vale lembrar que, para entenderem o texto, os alunos utilizaram certos conhecimentos prévios que lhes permitiram identificar tanto a linguagem conotativa², que caracteriza o texto literário, como o gênero textual (história, reconhecida pela sua estrutura narrativa) e outras particularidades do texto, além de possibilitarem a eles a utilização das referidas estratégias e, por decorrência, o entendimento da história em questão. P. 317

importância de o aluno utilizar suas experiências, sua história de leituras e seus conhecimentos para produzir sentidos em relação aos textos lidos. Mostra, também, a relevância da leitura colaborativa, na qual professor(a) e alunos, juntos, buscam pistas, juntam significados e constroem o sentido do texto, p. 317

entendo-se que a leitura precisa ter sentido para os alunos, a indagação “Ler este texto para quê?” precisa ser objeto de reflexão em sala de aula. Ao fazer essa pergunta, o professor levará os alunos a perceberem não só as diversas intenções que estão “por trás” dos textos lidos, como também o fato de que diferentes intenções implicam diferentes formas de escrever, diferentes gêneros textuais.p. 318

O ato de ler supõe uma certa experiência textual, como o contato e a familiaridade com diferentes gêneros e estruturas textuais, de forma que o aluno perceba que ler um texto informativo é diferente de ler uma instrução, ler uma notícia é diferente de ler uma história, e assim por diante. Os gêneros textuais constituem, como você viu na unidade anterior, tipos específicos de textos que se caracterizam por determinado conteúdo temático, por certa estrutura ou forma de composição (narrativa, descritiva, dissertativa, instrucional, etc.) e por um estilo específico (ligado à escolha e uso da linguagem). Para fazer do aluno um leitor, a escola deve oportunizar-lhe condições de vivenciar, desde a alfabetização, a funcionalidade de cada gênero e da própria linguagem escrita. P. 319

A sonoridade e a musicalidade próprias do texto poético são agradavelmente percebidas pelas crianças no ato de uma expressiva leitura, o que mostra que esse é um gênero que se presta à leitura oral, individual ou em coro. Por outro lado, a leitura de textos poéticos à criança em fase da alfabetização não só a aproxima desse gênero textual como exerce papel importante na formação de sua expressão verbal. Quanto à interpretação, é importante ressaltar que, para Kleiman (2000), o leitor não recebe pronto o significado do texto: ele o constrói, gradualmente. P. 321

Logo, cabe ao professor mediar essa construção, seja apontando aos alunos pistas contidas no texto, seja fazendo perguntas que os levem a refletir mais sobre o assunto focado, ou orientando-os nas relações que podem estabelecer entre o texto e o contexto histórico-social de produção e de leitura. Um texto, especialmente o poético, desdobra-se em múltiplas leituras. Logo, há diversas maneiras de ser lido, que precisam ser experienciadas por professores e alunos. P. 321

a leitura possibilita ricas situações de oralidade. antes mesmo da leitura, o título do texto provocou grande discussão entre as crianças, que deram palpites sobre a pergunta feita pelo autor, utilizando assim estratégias de antecipação e de inferência. Não há dúvida de que a professora soube aproveitar a situação surgida para fazer da leitura uma prática social articulada com a prática da interação oral, ambas necessárias naquele contexto. P. 321

Dada a necessidade de se trabalhar qualitativamente e de forma permanente com a leitura, o(a) professor(a) precisa fazer da sala de aula uma sala de leitura, com diferentes suportes e tipos de textos, a ser utilizada pelos alunos tanto em momentos formais de leitura, quando toda a turma lê, quanto em momentos informais, em que o aluno que terminou sua tarefa escolhe um texto para ler enquanto aguarda nova atividade, por exemplo. É importante, também, que o(a) professor(a) organize momentos de leitura livre, em que também leia (inclusive obras da preferência dos alunos, como histórias em quadrinhos). Ele(a) poderá aproveitar o momento para saber das crianças o porquê dessa preferência, quais os personagens com quem se identificam, suas histórias prediletas. P. 323

Outra ação pedagógica importante em termos da leitura é a organização de passeios com os alfabetizandos, os quais, ao se depararem com informações escritas (placas, outdoors, propagandas, nomes de estabelecimentos, rótulos, etc.), certamente tentarão decodificá-las. P. 323

você viu no decorrer da unidade é na dimensão dialógica e discursiva que a leitura deve ser experienciada, desde a alfabetização, como um ato social em que autor e leitor participam de um processo interativo no qual o primeiro escreve para ser entendido pelo segundo. Tal processo vai depender tanto da habilidade do autor no registro de suas idéias, quanto da habilidade do leitor na captação de tudo aquilo que o autor colocou e insinuou no texto. P. 324

planejar uma ação pedagógica que permita ao aluno não só a leitura de textos para os quais já tenha construído uma competência, como também a produção de textos dentro dos gêneros trabalhados p. 324

o professor pode propor aos alunos uma leitura atenta do texto selecionado e, depois, em uma atividade reflexiva conjunta, professor e alunos farão a identificação dos blocos de idéias afins e a decorrente segmentação do texto, observando como as ligações entre os parágrafos foram estabelecidas. P.331

a leitura e análise de textos de diferentes gêneros, para que os alunos, ao refletirem sobre as estratégias textuais, tenham boas referências para suas produções; a utilização de textos em quadrinhos, os quais constituem instrumental eficiente para auxiliar as crianças p. 332

na organização seqüencial dos fatos, na percepção de que a história precisa ter um princípio, um desenvolvimento e um final; o trabalho com textos literários em prosa e verso (incluindo-se aí os textos folclóricos, lendas, parlendas, quadrinhas, adivinhas), pois na faixa etária correspondente às séries ou ciclos iniciais as crianças fazem uso não só das experiências diretas e reais, mas também da expressão simbólica, do imaginário; a exploração de situações interessantes, engraçadas, pitorescas ocorridas na sala de aula e/ou no cotidiano dos alunos para a produção de histórias, relatos, notícias, textos de opinião, cartazes, cartas e outros gêneros textuais p.334

subsídios teóricos e práticos para suas produções e disporão de materiais de consulta: jornais, revistas, enciclopédias, dicionários, textos de diferentes gêneros; a reflexão/análise lingüística a partir de problemas em textos produzidos por alunos, p. 334

Legislação sobre o livro e a leitura

LEI Nº 8.029, DE 12 DE ABRIL DE 1990

Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal, e dá outras providências.

Fundações:

- a) Fundação Nacional de Artes (Funarte); b) Fundação Nacional de Artes Cênicas (Fundacen);
 c) Fundação do Cinema Brasileiro (FCB); d) Fundação Nacional Pró-Memória (Pró-Memória);
 e) Fundação Nacional Pró-Leitura (Pró-Leitura); f) Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar); g) Fundação Museu do Café;

É o Poder Executivo autorizado a constituir:

I – o Instituto Brasileiro da Arte e Cultura (Ibac), sob regime jurídico de **fundação**, ao qual serão transferidos o acervo, as **receitas e dotações orçamentárias**, bem assim os direitos e obrigações das **fundações a que se referem as** alíneas a, b e c do inciso II do artigo anterior, **com as seguintes competências**: a) formular, coordenar e executar **programas de apoio aos produtores** e criadores culturais, isolada ou **coletivamente, e demais manifestações** artísticas e tradicionais **representativas do povo brasileiro**; b) promoção de ações voltadas para difusão do produto **e da produção cultural**; c) orientação normativa, consulta e **assistência no que diz respeito aos** direitos de autor **e direitos que lhe são conexos**; d) orientação normativa, referente à **produção e exibição cinematográfica**, videográfica e fonográfica em todo o território nacional;

II – o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), ao qual serão transferidos as competências, o acervo e as receitas e dotações orçamentárias da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), bem como o acervo, as receitas e dotação orçamentária da **fundação a que se refere a alínea d do inciso II do artigo anterior**, tem por finalidade a promoção e proteção do patrimônio cultural brasileiro nos termos da Constituição Federal especialmente em seu art. 216;

III – A Biblioteca Nacional, à qual serão transferidos as atribuições, o acervo, as receitas e dotações orçamentárias da Fundação Pró-Leitura, a que se refere a alínea e do inciso II do artigo anterior.

§ 1º O Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural sucede a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998

Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

Art. 5º Para os efeitos desta lei, considera-se:

I – publicação: o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo;

IV – distribuição: a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de transferência de propriedade ou posse; São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como:

I – os textos de obras literárias, artísticas ou científicas;

II – as conferências, alocuções, sermões e outras obras da mesma natureza;

- III – as obras dramáticas e dramático-musicais;
- IV – as obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma;
- V – as composições musicais, tenham ou não letra;
- VI – as obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas;
- VII – as obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia;

LEI Nº 10.402, DE 8 DE JANEIRO DE 2002

Institui o Dia Nacional do Livro Infantil.

Art. 1º Fica instituído o Dia Nacional do Livro Infantil, a ser comemorado, anualmente, no dia 18 de abril, data natalícia do escritor Monteiro Lobato.

LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003

Institui a Política Nacional do Livro.

- 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.
- 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;

III – instituir programas, em bases regulares, para a exportação e venda de livros brasileiros em feiras e eventos internacionais;

IV – estabelecer tarifa postal preferencial, reduzida, para o livro brasileiro;

V – criar cursos de capacitação do trabalho editorial, gráfico e livreiro em todo o território nacional.

Art. 14. É o Poder Executivo autorizado a promover o desenvolvimento de programas de ampliação do número de livrarias e pontos de venda no país, podendo ser ouvidas as administrações estaduais e municipais competentes.

Art. 2º Considera-se livro, para efeitos desta lei, a publicação de 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.

Parágrafo único. São equiparados a livro:

- I – fascículos, publicações de qualquer natureza que representem parte de livro;
- II – materiais avulsos relacionados com o livro, impressos em papel ou em material similar;
- III – roteiros de leitura para controle e estudo de literatura ou de obras didáticas;
- IV – álbuns para colorir, pintar, recortar ou armar;
- V – atlas geográficos, históricos, anatômicos, mapas e cartogramas;
- VI – textos derivados de livro ou originais, produzidos por editores, mediante contrato de edição celebrado com o autor, com a utilização de qualquer suporte;
- VII – livros em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual;
- VIII – livros impressos no sistema braile.

Art. 3º É livro brasileiro o publicado por editora

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;

LEI Nº 10.865, DE 30 DE ABRIL DE 2004

Dispõe sobre a contribuição para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social incidentes sobre a importação de bens e serviços e dá outras providências.

Ficam reduzidas a zero as alíquotas da contribuição para o PIS/ Pasep e da Cofins incidentes sobre a receita bruta decorrente da venda, no mercado interno, de: [...] 108 Publicada no Diário Oficial da União, Seção 1 (Edição Extra), de 30 de abril de 2004, p. 1. 109 Inciso acrescido pela Lei nº 10.925, de 23-7-2004, e com redação dada pela Lei nº 11.033, de 21-12-2004. 110VI – livros, de 2003.

LEI Nº 10.994, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2004

Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras

providências.

Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de publicações, na Biblioteca

Nacional, objetivando assegurar o registro e a guarda da produção intelectual nacional, além de possibilitar o controle, a elaboração e a divulgação da bibliografia brasileira corrente, bem como a defesa e a preservação da língua e cultura nacionais.

LEI Nº 11.264, DE 2 DE JANEIRO DE 2006

Confere ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.

LEI Nº 11.899, DE 8 DE JANEIRO DE 2009

Institui o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.

1º O Dia Nacional da Leitura será comemorado em 12 de outubro.

§ 2º A Semana Nacional da Leitura e da Literatura será aquela em que recair o Dia Nacional da Leitura, nos termos do § 1º deste artigo.

LEI Nº 12.192, DE 14 DE JANEIRO DE 2010

Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional.

Art. 1º Esta lei regulamenta o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional, com o intuito de assegurar o registro, a guarda e a divulgação da produção musical brasileira, bem como a preservação da memória fonográfica nacional.

Art. 2º Para os efeitos desta lei, consideram-se obras musicais partituras, fonogramas e videogramas musicais, produzidos por qualquer meio ou processo, para distribuição gratuita ou venda.

Art. 3º Ficam os impressores e gravadoras fonográficas e videofonográficas obrigados a remeter à Biblioteca Nacional, no mínimo, dois exemplares de cada obra editada ou gravada, bem como sua versão em arquivo digital, no prazo máximo de trinta dias após a publicação da obra, cabendo à editora, ao produtor fonográfico e ao produtor videográfico a efetivação desta medida.

LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país

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

Art. 2º Para os fins desta lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura. Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

LEI Nº 12.388, DE 3 DE MARÇO DE 2011

Confere ao município de Taubaté, no estado de São Paulo, o título de Capital Nacional da Literatura Infantil.

LEI Nº 12.853, DE 14 DE AGOSTO DE 2013

Altera os arts. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta arts. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências.

DECRETO Nº 519, DE 13 DE MAIO DE 1992**Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e dá outras providências.**

Fica instituído, junto à Fundação Biblioteca Nacional, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler).

Art. 2º Constituem objetivos do Proler:

- I – promover o interesse nacional pelo hábito da leitura;
- II – estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras;
- III – criar condições de acesso ao livro, por meio de familiarização com o livro e a biblioteca;
- II – dinamização de salas de leitura, mediante supervisão de atividades e distribuição de materiais com sugestões de promoções;
- III – consolidação da liderança das bibliotecas públicas, visando à integração de ações que incentivem o gosto pela leitura;
- IV – provisão de espaços de leitura, abertos regularmente ao público;
- V – promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura;
- VI – utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura.

DECRETO Nº 520, DE 13 DE MAIO DE 1992**Institui o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e dá outras providências.**

Fica instituído, junto à Fundação Biblioteca Nacional, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, com vistas a proporcionar à população bibliotecas públicas racionalmente estruturadas, de modo a favorecer a formação do hábito de leitura, estimulando a comunidade ao acompanhamento do desenvolvimento sociocultural do país. O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas tem os seguintes objetivos:

- I – incentivar a implantação de serviços bibliotecários em todo o território nacional;
- II – promover a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas, para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes;
- III – desenvolver atividades de treinamento e qualificação de recursos humanos, para o funcionamento adequado das bibliotecas brasileiras;
- IV – manter atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras;
- V – incentivar a criação de bibliotecas em municípios desprovidos de bibliotecas públicas;
- VI – proporcionar, obedecida a legislação vigente, a criação e atualização de acervos, mediante repasse de recursos financeiros aos sistemas estaduais e municipais;
- VII – favorecer a ação dos coordenadores dos sistemas estaduais e municipais, para que atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura no país;

DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010

Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.

Art. 1º Os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação são destinados a prover as escolas de educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais

e do Distrito Federal de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita. Parágrafo único. As ações dos programas de material didático destinam-se aos alunos e professores das instituições citadas no caput, devendo as escolas participantes garantir o acesso e a utilização das obras distribuídas, inclusive fora do ambiente escolar no caso dos materiais designados como de uso individual pelo Ministério da Educação, na forma deste decreto.

Art. 2º São objetivos dos programas de material didático:

I – melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação;

II – garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas;

III – democratização do acesso às fontes de informação e cultura;

IV – fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos; e

V – apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

Art. 3º São diretrizes dos programas de material didático:

I – respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

II – respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;

III – respeito à autonomia pedagógica dos estabelecimentos de ensino;

IV – respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e

V – garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de avaliação, seleção e aquisição das obras.

O Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) tem como objetivo prover as escolas públicas de acervos formados por obras de referência,

de literatura e de pesquisa, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa.

§ 1º As obras de que trata este artigo serão avaliadas e selecionadas de acordo com as diretrizes e procedimentos estabelecidos neste decreto e em ato próprio.

§ 2º O processo de avaliação, seleção e aquisição das obras dar-se-á de forma periódica, visando a garantir ciclos regulares bienais alternados, intercalando o atendimento aos seguintes níveis e modalidades da educação básica: I – educação infantil, 1º ao 5º ano do ensino fundamental e educação de jovens e adultos; II – 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio.

Art. 25. A avaliação pedagógica das obras inscritas no PNBE será realizada com base em critérios definidos no edital, considerando-se, necessariamente, sem prejuízo de outros:

I – a qualidade do texto;

II – a adequação temática; e

III – a estrutura editorial e o projeto gráfico.

§ 1º As obras aprovadas no processo de avaliação pedagógica serão selecionadas para composição dos acervos do PNBE.

§ 2º O Ministério da Educação poderá instituir procedimento para escolha, pelas escolas, das obras integrantes do acervo do PNBE. O Ministério da Educação poderá criar programas suplementares de material didático, a serem disciplinados em atos próprios, destinados a níveis, modalidades, objetivos ou públicos específicos da educação básica, inclusive da educação infantil, alfabetização e educação

de jovens e adultos, com ciclos próprios ou edições independentes. Parágrafo único. Os programas mencionados no caput deverão submeter-se aos objetivos e diretrizes estabelecidos neste decreto. Art. 28. O Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas. Parágrafo único. Os editais dos programas de material didático poderão prever obrigações para os participantes relativas a apresentação de formatos acessíveis para atendimento do público da educação especial.

DECRETO Nº 7.559, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011

Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e dá outras providências.

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.

§ 1º São objetivos do PNLL:

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 nacional.

§ 2º As ações, programas e projetos do PNLL serão implementados de forma a viabilizar a inclusão de pessoas com deficiência, observadas as condições de acessibilidade.

– eixo estratégico I – democratização do acesso:

a) linha de ação 1 – implantação de novas bibliotecas contemplando os requisitos de acessibilidade;

b) linha de ação 2 – fortalecimento da rede atual de bibliotecas de acesso público integradas à comunidade, contemplando os requisitos de acessibilidade;

c) linha de ação 3 – criação de novos espaços de leitura;

d) linha de ação 4 – distribuição de livros gratuitos que contemplem as especificidades dos neoleitores jovens e adultos, em diversos formatos acessíveis;

e) linha de ação 5 – melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura; e

f) linha de ação 6 – disponibilização e uso de tecnologias de informação e comunicação, contemplando os requisitos de acessibilidade;

II – eixo estratégico II – fomento à leitura e à formação de mediadores:

a) linha de ação 7 – promoção de atividades de reconhecimento de ações de incentivo e fomento à leitura;

b) linha de ação 8 – formação de mediadores de leitura e de educadores leitores;

c) linha de ação 9 – projetos sociais de leitura;

d) linha de ação 10 – estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura;

e) linha de ação 11 – sistemas de informação nas áreas de biblioteca, bibliografia e mercado editorial;

e

f) linha de ação 12 – prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura;

III – eixo estratégico III – valorização institucional da leitura e de seu valor simbólico:

a) linha de ação 13 – ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de Estado; e

b) linha de ação 14 – ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura; e

IV – eixo estratégico IV – fomento à cadeia criativa e à cadeia produtiva do livro:

a) linha de ação 15 – desenvolvimento da cadeia produtiva do livro;

b) linha de ação 16 – fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura; Legislação sobre Livro e Leitura

c) linha de ação 17 – apoio à cadeia criativa do livro e incentivo à leitura literária;

d) linha de ação 18 – fomento às ações de produção, distribuição e circulação de livros e outros materiais de leitura, contemplando as especificidades dos neoleitores jovens e adultos e os diversos formatos acessíveis; e

e) linha de ação 19 – maior presença da produção nacional literária, científica e cultural no exterior.

O Prêmio Viva Leitura integra o PNLL e tem como objetivo estimular, fomentar e reconhecer as melhores experiências que promovam a leitura.

DECRETO Nº 7.748, DE 6 DE JUNHO DE 2012

Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas da Fundação Biblioteca Nacional.

Art. 5º O Ministério da Cultura deverá adotar as providências necessárias à efetiva transferência à Fundação Biblioteca Nacional dos acervos técnico e patrimonial da Diretoria do Livro, Leitura e Literatura, constituído pelos bens móveis e imóveis.