

LEITURA, BIBLIOTECA E POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL

Rovilson José da Silva

Biblioteca da Prefeitura Municipal de Londrina

Diretor

Paraná

Brasil

RESUMO

O fomento à leitura no Brasil vem, historicamente, contornando inúmeros obstáculos. Um dos mais frequentes é a inexistência de políticas públicas contínuas e bibliotecas, tanto públicas quanto escolares, que contribuam para o aprimoramento cultural, para a inserção da população à cidadania. A trajetória da implantação da biblioteca, pública ou escolar, em nosso país reflete hoje no desempenho das políticas públicas de leitura delineadas ao longo da história do Brasil e, ao mesmo, apresenta o retrato do leitor que temos hoje e, principalmente, sugere a base para o aprimoramento da política de formação de leitor que a escola pública deve adotar. Este artigo, resultado de tese defendida em 2006 pela Unesp/Marília, estrutura-se em três fases distintas: a primeira relata a invenção da escrita-leitura e sua íntima relação com o desenvolvimento da humanidade. A seguir, apresenta a convivência da sociedade brasileira com o livro, a biblioteca e a leitura desde a chegada dos portugueses ao país às primeiras décadas do Século XX e, posteriormente, aos programas brasileiros atuais de incentivo à leitura e à formação de leitor.

Palavras-Chave: Leitura; Biblioteca Pública; Biblioteca Escolar; Políticas de Leitura; Formação de Leitores.

1 ESCRITA E LEITURA: DAS CAVERNAS AOS ARRANHA-CÉUS

O ser humano, desde os tempos mais primitivos, buscou meios para se comunicar. É próprio de sua natureza compartilhar o vivido, as frustrações, os sonhos e as esperanças, mas por um longo período da história humana, quando não dominava o código escrito, o homem usou o desenho na pedra para representar o seu mundo.

Dos registros daquilo que observava, da necessidade do dia a dia, criou sinais e figuras pequenas de modo a tornar mais prático e eficaz o processo de

“comunicação escrita”. Esses símbolos permitiram que as gerações posteriores pudessem compreender melhor o passado de seus ancestrais, além de ampliarem a sua própria comunicação.

A escrita trouxe uma transformação contínua em sua relação com o homem: da escrita alfabética até a prensa de Gutenberg no Século XV; da pena de metal do Século XIX ao computador no Século XXI. (BAJARD, 2001). À medida que a sociedade tornava-se mais complexa e tecnológica, também o modo de difusão do escrito alterou-se, além do surgimento de outras tecnologias que conquistaram o homem, dentre elas a imagem veiculada pelo vídeo.

A leitura está intimamente ligada ao aparecimento da escrita, que por sua vez, liga-se à trajetória humana. E o homem vem, historicamente, em busca de alternativas eficientes para comunicar e representar o que vê, sente e pensa. Das cavernas aos arranha-céus, as transformações foram contínuas. Leitura e escrita convivem numa interdependência, o existir de uma delas pressupõe a existência da outra. Com essa tecnologia chamada *escrita*, a sociedade pôde estabelecer contatos mais satisfatórios, tornando a comunicação mais eficaz e completa.

Durante esse percurso, do desenho à escrita alfabética, nossos antepassados, de acordo com a evolução tecnológica de cada época, encontraram recursos para manter e aperfeiçoar a comunicação escrita. Consequentemente houve mudanças nos objetos de leitura e também na maneira de ler.

A civilização ocidental tem a gênese de sua formação conceitual nas sociedades greco-romanas; ler em cada uma dessas civilizações adquire um contexto peculiar. No caso grego, o verbo ler, inicialmente, indica significados diferentes.

Os vários verbos utilizados pelos gregos para indicar o fato de “ler” exprimem nuances de significados diferentes, pelo menos na primeira fase de sua definição semântica. Verbos como *nemein* e seus compostos (*ananemein*, *epinemein*) significam ler no sentido preponderante “distribuir” o conteúdo da escrita, implicando por isso mesmo uma leitura oral; *anagignoskein* designa ler como momento do “reconhecer”, de “decifrar” as letras e suas seqüências em sílabas, palavras e frases [...] (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.12).

Para os autores citados, os verbos (distribuir, reconhecer e decifrar) demonstram a evolução numa sociedade que respectivamente “[...] passou de uma prática de leitura “como distribuição de texto” feita por poucos alfabetizados e raros letrados, para uma leitura mais difundida, tida como “reconhecimento” direto das letras”. A partir “[...] da época helenística, mesmo que permaneçam formas de transmissão oral, o livro passa a desempenhar daí em diante um papel fundamental”

na sociedade grega (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.13).

Aproximadamente no começo do Século II a.C. a civilização romana herdou da Grécia, “certas práticas de leitura” e “a partir dos Séculos III-II a.C. o uso do livro se expande e tal expansão se inscreve nas mudanças por que passa a sociedade romana” (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.13). Os livros desse período, de acordo com os autores, eram basicamente de escritores gregos que os romanos usavam como modelo para a sua produção literária da época.

Posteriormente, no período medieval, a prática de leitura, no âmbito latino, conforme Cavallo e Chartier (1998, p.20),

[...] era concentrada no interior das igrejas, das celas, dos refeitórios, dos claustros, das escolas religiosas, algumas vezes da corte: leituras, aliás, geralmente limitada às Sagradas Escrituras e a textos de edificação espiritual. Somente no interior desses espaços eclesiásticos e nos mosteiros florescem poemas que celebram a glória dos livros, leituras e bibliotecas [...].

O percurso histórico da apropriação social da leitura no mundo ocidental passou por um longo período de mudanças e adaptações às práticas sociais de cada época. Da leitura em voz alta até a leitura silenciosa, foi um grande caminho, como nos apresenta Chartier (1996, p.82):

Três períodos seriam decisivos aqui: os dos séculos IX-XI, que viram as *scriptoria* monásticas abandonarem os antigos hábitos da leitura e da cópia oralizada; o do século XIII, com a difusão em silêncio no mundo universitário e enfim, o da metade do século XIV, quando a nova maneira de ler alcança, tardiamente, as aristocracias laicas. Progressivamente, instaurou-se assim uma nova relação com o livro, mais fácil e ágil.

À medida que a sociedade tornou-se mais complexa, exigente, também os materiais impressos foram se modificando e ampliando a circulação, como é que ocorre na Europa dos séculos pós-Gutenberg. De acordo com Chartier (1996, p. 79),

[...] nas sociedades dos séculos XVI a XVIII, os materiais tipográficos (compreendido aí o livro) parecem ter sido mais largamente presentes e partilhados do que se pensou por muito tempo. A circulação dos mesmos objetos impressos, de um grupo social a outro é, sem dúvida, mais fluida do que sugeria uma divisão sócio-cultural muito rígida, que fazia da literatura erudita apenas leitura das elites e dos livros ambulantes apenas a dos camponeses.

O acesso ao livro vai, gradativamente, ampliando e permitindo que mais pessoas cheguem a ele, embora nos primeiros tempos fique restrito a determinadas convenções para esta ou aquela classe, ou este ou aquele tipo de leitura para determinada classe.

O Século XVIII é um período de otimismo, de crença na ciência como fator

de transformação do ser humano, de encaminhá-lo ao progresso, ao conhecimento de todas as verdades.

Nesse contexto, a criança passou a ter um novo papel no meio social. Coube à família preservar a infância e dotá-la dos objetos culturais industrializados tais como o brinquedo e o livro. Além disso, prepará-la para a vida era uma das principais metas e, para isso, a escola passa a ser obrigatória. Se coubesse à escola preparar a criança para o mundo, então o livro seria um dos principais objetos culturais da sociedade do Século XVIII para a formação dos pequenos, como expõe Lajolo e Zilberman (1988, p.18).

Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria [...] porque a literatura infantil trabalha sobre a língua escrita, ela depende da capacidade de leitura das crianças, ou seja, supõe terem estas passado pelo crivo da escola.

O papel fundamental que a escola terá a partir de então, não só na formação, como na valorização social da leitura, impulsionou o surgimento de bibliotecas na Inglaterra. De acordo com Colomer (2003, p.24), surgiu uma categoria que se preocupou com a formação de leitores:

Foi na área anglo-saxônica que inicialmente se produziu este fenômeno. A existência tradicional de uma rede importante e descentralizada de bibliotecas públicas permitiu que surgisse uma categoria socioprofissional caracterizada por uma sólida formação cultural e pelo contato direto com os destinatários da literatura infantil e juvenil.

Quando a sociedade passou a valorar a escrita e a leitura como um bem para a vida social, pouco a pouco, os meios para elas foram ampliados. Só a partir do Século XVIII “[...] a leitura se revela como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para a sua expansão” (ZILBERMAN, 1986, p.12).

Diante de uma sociedade impulsionada pelas revoluções industrial e cultural desse século, do gradativo acesso à escola pela população, a leitura passa a ser encarada como direito e não como privilégio da classe dominante. A escola foi um mecanismo indispensável nessa trajetória de formação e permanência de leitores. A partir daí o livro foi visto como “instrumento fundamental para a difusão do saber e o meio através do qual um se apropria da realidade, endossando seu caráter utilitário e, ao mesmo tempo, sua natureza emancipatória” (ZILBERMAN, 1986, p.14).

É a partir desse contexto que houve, a partir de 1750, a ampliação das bibliotecas públicas na Europa, como esclarece Wittmann (1999, p.156-157):

Na Inglaterra, seu número multiplicou-se até 1801, de acordo com a *Monthly Magazine*, para “não menos que mil”. Em 1761, o livreiro Quillan fundou, na parisiense Rua Christine, a primeira biblioteca circulante francesa; os *louers de livres* se multiplicaram rapidamente nos anos 1770 e 1780. Nos países de língua alemã, depois dos precursores em Berlim, estão documentadas as primeiras bibliotecas em Frankfurt e Karlsruhe, nos anos de 1750, e, no mais tardar nos anos de 1780 e 1790, podia-se encontrar na maioria das cidades e mercados menores pelo menos uma biblioteca circulante.

O surgimento das bibliotecas possibilitou que não só a burguesia tivesse acesso à leitura, mas que outros segmentos sociais também pudessem desfrutar dela. Por outro lado, o acesso da população à escola e, conseqüentemente, a implantação das bibliotecas escolares e da Hora do Conto contribui para uma maior circulação de materiais impressos.

A partir do Século XIX a população que vivia predominantemente na área rural, volta-se para a cidade. A sociedade passa a ser organizada em espaços urbanos e, portanto, torna-se imprescindível aos seus moradores possuir os instrumentos necessários para que o indivíduo possa usufruir deles. Dentre esses instrumentos encontramos a escola, a leitura e a biblioteca (CAVALCANTI, 2002, p.47).

No Século XIX a difusão da escola já era maior, havia um público leitor ávido pelo impresso, folhetim, livros, jornais se espalharam pela periferia dos centros urbanos. A preocupação com a criança, a escola e a leitura tornou-se constante. É também nessa época que nos EUA se reservou pela primeira vez um espaço separado para a leitura de crianças, o que originará a biblioteca infantil (COLOMER, 2003, p.24).

De lá para cá, vivemos numa sociedade que, paulatinamente, utiliza a leitura como um dos principais balizadores a incorporar o indivíduo à prática social, à cidadania. Para tornar-se cidadão, o indivíduo deve dominar a linguagem urbana e, nesse contexto, a leitura é uma das linguagens necessárias. Nas cidades, o padrão urbano estrutura-se, basicamente, pelo código escrito: placas, indicações de ruas, horas, estacionamentos, caixa eletrônico e, talvez, uma das mais importantes, que é ler as “mensagens” subliminares emanadas de seu meio. Assim, a cidadania insere-se num processo de construção social e aquele que não lê, terá suas ações menos valorizadas, desprestigiadas (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.11).

2 LEITURA E BIBLIOTECA NO BRASIL: DA COLÔNIA À METRÓPOLE DO SÉCULO XVI AO SÉCULO XVIII

Nesse período o Brasil não era emancipado politicamente, estava preso às determinações portuguesas e não podia realizar, quaisquer que fossem, ações sem autorização prévia da Corte. O colonialismo português proibia a tipografia por aqui, de modo a deixar o país à margem do impresso. Segundo Moraes (1979, p.1), até a primeira metade do Século XVI, praticamente inexistiam livros por aqui, uma vez que “[...] os rudes colonos que demandavam ao Brasil estavam mais preocupados em formar lavouras e cortar o pau-brasil do que ler e estudar”.

Do Século XVI ao XVIII, de acordo com Hallewell (1985, p.5), “[...] a indústria impressora não era administrativamente necessária nem economicamente possível [...]”, devido à pequena e dispersa população da época. Aliado a isso, existia o projeto português de proibir a impressão para melhor controlar e manter a colônia sob o seu jugo.

Se a impressão de simples folhetos era difícil, quando se pensa no livro a situação não é muito diferente. Esse objeto cultural não era popular nas terras da Colônia nesse período. Era para poucos afortunados sociais, por isso, a partir daí, o seu valor surgirá entre os colonos. Não era fácil obter um livro, mas quem o possuísse gozaria de certo prestígio social. Diante disso, “[...] os livros afiguravam-se como fatores de poder e prazer, sendo importantes nas vidas privada e pública, definindo redes de sociabilidade [...]”, conforme expõe Villalta (*apud* ABREU, 2002, p.185).

Nos países onde havia a impressão de materiais escritos, a leitura não se desenvolveu de uma hora para a outra, pois não bastava apenas o equipamento, conforme Almeida Júnior (1997, p.41) “[...] o público, que dependia necessariamente de alfabetização e do gosto pela leitura, deveria ser formado, implicando ações muito mais amplas e que ultrapassavam o mero acesso físico ao livro”. No Brasil, desse período, a conjuntura político-social emperrava o desenvolvimento da impressão e do acesso de maior parte da população à escola, ao impresso e, conseqüentemente, à leitura.

Para que haja leitores pressupõe-se que existam condições necessárias de se estabelecer um sistema, como esclareceu Candido (1993, p.23):

[...] a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de públicos, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns a outros.

Embora a referência seja feita especificamente à leitura literária, cremos ser possível aproximá-la ao próprio desenvolvimento da leitura na sociedade, ou seja, é

necessário haver circularidade entre produção e recepção (produção, leitor e escrita). Nesse caso, são necessários instrumentos que possibilitem a formação do sistema, como afirmou Candido, mas do descobrimento do Brasil ao Século XVIII, a escola no país era para poucos, além disso, a tipografia estava proibida na colônia, o que dificultava que o sistema de leitura fosse estabelecido.

De acordo com Moraes (1979, p. 6), da segunda metade do Século XVI até XVIII, as melhores e mais completas bibliotecas do país eram dos colégios e conventos jesuíticos, abertas a alunos e padres e também para quem “[...] fizesse o pedido competente”, mas com a expulsão da Companhia de Jesus, muitas dessas bibliotecas foram desmontadas e descaracterizadas em seu acervo, um dos maiores e mais importantes existentes no Brasil até a primeira metade do Século XVIII e que, como complementa Moraes, os “[...] livros retirados dos colégios jesuíticos ficariam amontoados em lugares impróprios durante anos”, além disso, “[...] a quase totalidade foi dilapidada, roubada ou vendida como papel velho a boticários para embrulhar unguentos”.

Nesse século as bibliotecas dos conventos fizeram o papel de formadora da elite intelectual brasileira, porque não existia um sistema público bibliotecário para os colonos e “as bibliotecas conventuais eram, até a segunda metade do Século XVIII, os centros de cultura e formação intelectual dos jovens brasileiros que iam completar seus estudos em Portugal” (MORAES, 1979, p.19).

No período colonial a população brasileira teve pouco contato com a biblioteca, com o livro, embora essa situação tenha sofrido uma pequena alteração a partir do Século XVIII, pois “os usos implícitos que se pode inferir da posse dos livros na sociedade colonial remetem ao exercício de profissões, à relação com o sagrado e o entretenimento” (VILLALTA *apud* ABREU, 2002, p.200).

3 A CAMINHO DA METRÓPOLE: DO SÉCULO XIX AO SÉCULO XX

A segunda metade do Século XVIII engendrou inúmeras mudanças políticas e sociais na Europa. A Revolução Francesa e o desenvolvimento industrial trouxeram outra perspectiva para a organização do Estado e, posteriormente, influenciaram mudanças ocorridas no Brasil no século que virá.

No Século XIX, com a chegada da família real ao Rio de Janeiro, houve a “necessidade” de liberar a impressão. Foi criada a Imprensa Régia, responsável pelos documentos do governo, cartazes, sermões, entre outros (HALLEWELL, 1985,

p.20-46). Nessa época, o Rio de Janeiro detinha o monopólio da impressão na colônia. Posteriormente, a partir de 1821, com a abolição da censura aos livros e extinção do monopólio da Imprensa Régia, ampliaram-se as publicações e o interesse pela leitura, devido ao crescente interesse pela política e pela independência do país.

A chegada de D. João e sua Corte ao Rio, em 1808, “[...] modificou em parte o comércio de livros. Aparecem as verdadeiras livrarias vendendo não só as publicações brasileiras, mas também livros importados da Europa” (MORAES, 1979, p.44), mas a situação do país não era confortável nesse aspecto, pois passados mais de três séculos de colonização, o número de livrarias e bibliotecas públicas era medíocre. Por exemplo, à época, a capital do país, Rio de Janeiro, possuía apenas duas livrarias, mas com a chegada da Corte Portuguesa houve “[...] um aumento lento, mas constante, do número de livrarias, que passaram de duas em 1808 para cinco em 1809, sete em 1812 e doze em 1816” (HALLEWELL, 1985, p.33).

A instalação da Família Real na cidade do Rio de Janeiro trouxe benefícios para cidade, dentre elas, a criação da Biblioteca Real (hoje Biblioteca Nacional), cujo acervo continha 60 mil volumes (HALLEWELL, 1985, p.31-32). Ainda que não fosse permitido o acesso do público à Biblioteca Real, no entanto, a sua existência viria, indiretamente, reafirmar a necessidade dessa instituição pelas terras nacionais.

Se na Capital do Império a biblioteca ainda não era pública, em 1811 em Salvador/BA surgiu a primeira biblioteca de caráter eminentemente público no Brasil, de acordo com Moraes (1979, p.129), por iniciativa particular e não governamental.

Nesse século houve, pelo menos nas maiores cidades brasileiras, uma intensificação da abertura de espaços relacionados à leitura, principalmente no caso das livrarias, posteriormente na estruturação de bibliotecas. Se as primeiras décadas do Século XIX, da chegada de D. João VI em 1808 até a Proclamação da Independência em 1822, foram marcadas pela censura e, principalmente, pelo monopólio da impressão pela Imprensa Régia, daí em diante o cenário toma outra direção.

Importa vislumbrar que o país, com a Independência recém-instituída, vivia uma euforia nacionalista. A busca de parâmetros nacionais torna-se ordem do dia. Além disso, como a liberdade para imprimir, há o gradativo aumento dessa atividade e a ex-colônia foi lançada ao mundo do impresso, principalmente com o desenvolvimento da imprensa nas capitais.

4 FLORESCER REPUBLICANO

Nas duas últimas décadas do Século XIX, a sociedade brasileira apresentava um quadro de maior complexidade nas relações sociais; de um lado pelo movimento em prol da República, de outro pela estrutura mais urbanizada, mais letrada que o início do século. Nesse contexto há que se destacar já ser o livro o objeto mais acessível a certo segmento da população, além de ampliar as publicações e a escolarização, conforme Lajolo e Zilberman (1988, p.27):

Outro fator preponderante nesse período foi a ampliação e a solidificação da idéia de livros para as crianças, tanto escolares como os de literatura infantil. Antes da Década de 1880 desse século, “[...] circulavam no Brasil, aparentemente, apenas as traduções do, na Europa bem-sucedido, Cômico (Christoph) von Schmid: *O canário* (1856), *A cestinha de flores* (1858) e *Os ovos de Páscoa* (1860)”. Após a Década de 80, houve o aumento das publicações direcionadas a esse público, pois circularam obras adaptadas por Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel, tais como: *Contos seletos das mil e uma noites* (1882), *Robinson Crusóe* (1885). Ainda no início do Século XX, amplia-se o número de autores brasileiros que escrevem para o público infantil; dentre eles destacam-se: Olavo Bilac, Coelho Neto e Júlia Lopes de Almeida (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.29).

Nesse contexto, houve o desenvolvimento expressivo da indústria do livro no Brasil, que teve em Lobato um dos mais arrojados representantes, conforme Hallewell (1985, p.235-307). Se a estrutura tipográfica do país, até então, se desenvolvia lentamente, os pontos de vendas estavam concentrados nos grandes centros. Lobato, em 1918, ao tornar-se proprietário de editora, constatou a dificuldade para a distribuição de livros, uma vez que na época existiam pouco mais de trinta livrarias no país. E é a partir daí que buscou alternativas para formar a rede de distribuição de seus livros:

O passo seguinte foi escrever a todos os agentes postais do Brasil (1.300 ao todo) solicitando nome e endereço de bancas de jornal, papelarias, farmácias ou armazéns que pudessem estar interessados em vender livros [...] Lobato enviou a famosa circular cujos termos, anos mais tarde, ele recordava terem sido mais ou menos os seguintes: “Vossa Senhoria tem o seu negócio montado, e quanto mais coisas vender, maior será o lucro. Quer vender uma coisa chamada ‘livro’? [...] Se vender os tais ‘livros’, terá uma comissão de 30p.c.; se não vendê-los, no-los devolverá pelo Correio, com o porte por nossa conta. Responda se topa ou não topa” (LOBATO *apud* HALLEWELL, 1985, p. 245).

Com essa estratégia, Lobato formou uma rede de distribuição de suas

publicações; eram quase 2000 pontos de vendas que iam de farmácia a padaria. Ainda hoje o mercado editorial brasileiro carece de iniciativas arrojadas como a de Lobato, pois persiste o problema na distribuição do livro no Brasil. As editoras mantêm-se nos grandes centros urbanos o que, num país continental como o nosso, encarece o livro para chegar ao interior; as tiragens são baixas e, enfim, faz-se um círculo de “desestímulo” à leitura. Conforme Earp (2004, p. 120):

É inconcebível que, num país do tamanho do Brasil, uma remessa de livros saia de São Paulo e tenha que ir de caminhão até o Acre. Com a tecnologia de hoje, é possível abrir gráficas em outros Estados, enviar as provas dos livros por computador e imprimir os exemplares no local. É uma forma de gerar emprego e baixar o preço final.

As mudanças tecnológicas ainda não foram suficientes para alterar completamente a realidade brasileira em relação ao livro e à sua distribuição.

5 LEITURA E CIDADANIA: A LETÁRGICA FORMAÇÃO DO LEITOR NO BRASIL

Parece inconcebível, hoje, pensar numa sociedade que não seja mediada pela leitura, pois com o domínio da escrita alfabética, ler tornou-se uma extensão da essência humana. Texto e vida cotidiana fundem-se, ampliam a compreensão do indivíduo sobre si próprio e sobre o mundo em que vive.

Mundo e palavra se completam. Há pessoas que “lêem” as outras pela maneira de se vestir, pelo que possuem, pelos lugares frequentados, ou por obras lidas. Na verdade, estamos sempre “lendo” o mundo que nos rodeia. E essa leitura está circunscrita à relatividade do olhar, ou seja, depende das leituras prévias daquele que olha. Se a compreensão do mundo for abrangente, também a análise dele será mais ampla.

A convivência com todos esses recursos de leitura nos torna mais aptos e abertos à leitura da palavra. Quando lemos um livro, automaticamente, somos confrontados com iguais e diferentes a nós, com o insólito, com o inóspito do humano. A partir de então, estabelecemos relações com o que lemos, interligando-o à nossa própria experiência ou a outras conhecidas, o que gera nosso crescimento e amadurecimento.

A leitura, como a sociedade, é um organismo vivo, não estático, e para Chartier (1998, p. 77):

Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que

asseguram sua compreensão.

Embora permaneça o discurso de valorização da leitura no Brasil, as ações em prol dela, quase sempre, são inconstantes e sem integração com um projeto nacional de formação de leitores. Essa situação não permite que o nosso povo tenha acesso ao mundo letrado.

Os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) demonstram que, dos 32 países que participaram da avaliação em leitura, o Brasil ocupou a última colocação, abaixo do México, por exemplo. Tornou-se evidente a dificuldade que nossos alunos têm para a leitura, como podemos verificar no relatório (PISA, 2000, p. 71):

Os resultados do Brasil no Pisa reafirmam as dificuldades de leitura e de produção de textos por nossos alunos, fato já comprovado por outras avaliações brasileiras, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) [...] os resultados refletem, em boa medida, é a situação ainda precária do trabalho com leitura e produção de textos nas escolas brasileiras.

O PISA avaliou a leitura e algumas condições físicas das escolas, a formação dos professores, no entanto, não encontramos referência à biblioteca escolar. Pode ser que para os países membros efetivos do PISA seja algo cotidiano ter bibliotecas na escolas, mas no Brasil isso está longe de se tornar realidade.

Se a leitura é um bem cultural inegável para inserção à cidadania, esse bem ainda mostra-se distante de grande parte da população brasileira. Inúmeros são os entraves para mediar a leitura, dentre eles poderíamos citar a alta taxa de analfabetismo; a sazonalidade dos programas de leitura; o baixo índice de bibliotecas públicas e escolares no país, e o preço do livro.

É de se lamentar que a taxa de analfabetismo do Brasil ainda seja uma das maiores do mundo. Aproximadamente 9% da população, o que corresponde a 16 milhões de pessoas, não conseguem ler as informações básicas. É como se numa mesma terra convivessem pessoas com padrões tão dissonantes: pré-históricos, medievais e cibernéticos. O *mapa* da leitura do Brasil aponta para essas emblemáticas realidades que devem ser enfrentadas quotidianamente. (BRASIL, 2004).

A leitura torna-se pré-requisito na convivência social, pois ela é um dos principais veículos de acesso à cidadania, pois se o indivíduo não dominá-la, além das dificuldades de enriquecimento intelectual e cultural, terá dificuldade para inserir-se no mercado de trabalho. A consequência é que um cidadão que não consegue compreender o que tentou ler, terá suas ações menos valorizadas socialmente.

6 PRIMEIROS PASSOS RUMO À POLÍTICA NACIONAL DE LEITURA PARA A CRIANÇA E O JOVEM: DA PRIMEIRA DÉCADA AOS ANOS 70 DO SÉCULO XX

Como vimos anteriormente, o processo de formação de leitores no Brasil, desde o início, teve que driblar as dificuldades básicas: da falta de livro, da proibição por 300 anos da tipografia, da publicação dos livros na Europa, da inexistência de bibliotecas públicas, da falta de escolas e muitos outros fatores. Ter acesso à leitura em nossa sociedade, desde o princípio tornou-se um privilégio. No entanto, em cada época houve ações de pessoas ou entidades que estiveram preocupadas com o desenvolvimento da leitura aqui.

Do Século XVI até o primeiro decênio do Século XX, as ações em favor do desenvolvimento da leitura tiveram participação constante da população civil e sazonal quando se refere ao Estado. A partir da Década de 20, há o florescimento da indústria editorial em São Paulo e Monteiro Lobato é um dos precursores nessa área, tanto na impressão quanto na escrita, na preocupação com os problemas do país e principalmente com a formação de crianças leitoras. Assim, em 1921 lançou *A menina do nariz arrebitado*. A obra e a pujança de Lobato no campo editorial servirão de base para a formação dos futuros leitores e escritores de nosso país, principalmente aqueles voltados à criança e ao jovem.

Em 1936, com a criação do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo sob comando de Mário de Andrade, foi criada a “Biblioteca Municipal, hoje a Mário de Andrade, a Biblioteca Infantil, a Biblioteca Circulante e uma categoria inesperada: as Bibliotecas Populares” (MILANESI, 1993, p.61-62).

Como as bibliotecas populares deveriam atender à periferia, era preciso criar uma divisão para o atendimento infantil. Com isso há o surgimento da “rede de bibliotecas infanto-juvenis da Prefeitura paulistana” (MILANESI, 1993, p.63-64). Mas o trabalho intenso e bem estruturado teve pouco tempo de vida, pois com a chegada do Estado Novo tudo foi interrompido; a equipe foi desarticulada e a proposta desativada. Entretanto, para Milanesi (1993, p.64), “[...] mesmo nos limites da cidade de São Paulo o feito, mesmo não sendo completo, foi uma alavanca que alterou o panorama intelectual do País”.

Outro fato que pode ser incluído nessa trajetória de promoção do livro e da leitura no Brasil, foi a criação em 1968 da Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil (FNLIJ), no Rio de Janeiro. De acordo com Perrotti (1990, p.25), a fundação:

[...] não só procurou canalizar, desde então, diferentes esforços nacionais na área, tornando-se um centro aglutinador e diretor de iniciativas, como transformou-se ela própria em alimentadora de inúmeros trabalhos, visando a seu objetivo inicial: promover o livro, a leitura e literatura infanto-juvenis.

E a ação da FNLIJ durante quase duas décadas foi um dos principais órgãos ligados à leitura no país, tanto para a promoção de eventos relacionados à área quanto na distribuição de materiais, conforme Perrotti (1990, p.25):

[...] durante esse período, realizou projetos próprios e tomou parte em projetos de terceiros; publicou materiais diversos como o BI [Boletim Informativo] noticiou o aparecimento de textos de interesse na área, organizou e participou de seminários internacionais, congressos, feiras e exposições [...]; criou e distribuiu prêmios; contribuiu para campanhas de distribuição de material de leitura, divulgou-as, louvou-as; nasceu, cresceu, consolidou-se [...].

Na Década de 70, de acordo com Bordini (1998), com a ampliação do número de escolas e do número de matrículas, houve a expansão da indústria editorial brasileira, principalmente a voltada ao livro didático. Nessa época os programas oficiais do governo eram chamados Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF) e Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PLIDEM).

7 PROGRAMAS GOVERNAMENTAIS EM PROL DA LEITURA PARA CRIANÇAS E JOVENS: DOS ANOS 80 DO SÉCULO XX AOS DIAS ATUAIS

Nos anos 80, o Brasil passou por um período de transição política, do regime ditatorial para o democrático. A economia não ia nada bem, planos e mais planos econômicos, desemprego em alta, aumento de população vivendo nos grandes centros, principalmente, em favelas. Por outro lado, a educação vai, gradativamente, atingindo um maior contingente da população, entretanto, a qualidade não acompanhou o avanço da oferta de vagas.

Da Década de 80 para cá houve intensificação da discussão sobre a leitura e sua importância para o programa educacional do país. Muitas foram as ações (ou tentativas delas), porém permaneceram isoladas ou quando vinham por meio do Estado, dificilmente havia continuidade. A cada mudança de administração, também os encaminhamentos dados à leitura eram mudados. Desse modo, tudo indica que poderíamos ter avançado muito mais nessa perspectiva, no entanto, aliada à sazonalidade dos programas estava o seu caminhar letárgico.

No início dos anos 80, o governo substituiu os programas oficiais de fomento ao livro por um novo programa, *Salas de Leitura*, gerido pela ação da Fundação de

Atendimento ao Estudante (FAE), conforme afirma Bordini (1998, p.39).

Com isso, houve a consolidação do mercado editorial voltado aos livros infantis que não garantiu o seu barateamento, mas estabeleceu o consenso de que a leitura e o livro paradidático eram essenciais ao desenvolvimento da criança que, na década anterior tinha sido *bombardeada* quase que exclusivamente pelo livro didático.

Na Década de 90, mais precisamente em 1997, há o surgimento do Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE) que enviou às escolas o Manual Básico da Biblioteca da Escola, cujo conteúdo da apresentação é o seguinte (1998, p.3, grifo nosso):

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) nasceu do desejo do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) de oferecer oportunidades de democratização da cultura, reduzindo a distância entre o Brasil dos letrados e o dos excluídos. Com esse objetivo, está sendo doado às escolas públicas de ensino fundamental um acervo composto por obras consagradas da literatura brasileira e obras de referência, entre outras [...] Mesmo que você ache que a sua escola não têm condições para formar uma biblioteca, não desanime: neste manual você vai encontrar orientações sobre como **improvisar o necessário** para isso.

Nessa apresentação destaco dois aspectos: o primeiro que se refere à política pública de leitura para as escolas, e o segundo, como organizar a biblioteca na escola. No primeiro caso, há a perspectiva positiva de tornar lei a biblioteca escolar. Ainda ressalta-se a oportunidade de oferecer cultura a todos e a diminuir a distância entre letrados e excluídos, para isso, o Estado enviaria o acervo, essa seria a sua responsabilidade. No entanto, se a escola possuísse ou não espaço destinado à biblioteca, de quem seria o problema? Indiretamente, da escola. Se a escola não possuísse biblioteca, deveria improvisar o necessário para formá-la. Como já afirmamos anteriormente, não existia a tradição política no Brasil de valorização da biblioteca. Se pensarmos que as escolas públicas brasileiras são construídas, em sua grande maioria, sem que haja previsão, no projeto arquitetônico, para a construção da biblioteca, assim, dificilmente as escolas possuiriam espaço para acondicionar os livros e, principalmente, tornar o ambiente pedagogicamente adequado aos alunos. Assim, caberia à escola a responsabilidade de prover, e não ao Estado.

Mas o *Manual da Biblioteca* (1998, p.12-13) ainda propõe como sugestão para *improvisar* estantes:

Problema: A ESCOLA NÃO TEM ESTANTES PARA COLOCAR OS LIVROS:

Solução 1: Use tijolos e tábuas para improvisar uma estante e

colocar os livros.

Solução 2: Não tendo tijolos, faça uma estante com cordas e madeira [...] em cada tábua, faça quatro orifícios (um em cada extremidade) passando por eles cordas, com nós na altura desejada para manter a tábua na horizontal. Coloque quantas tábuas achar conveniente [...].

Às recomendações anteriores, seguiam desenhos ilustrativos da estante sugerida. Parecia inconcebível que o MEC enviasse propostas como essas para a escola, pois elas poderiam tornar-se catastróficas para a segurança física das crianças, principalmente, as pequenas. A criança precisa de um mobiliário estável, que não lhe cause risco à sua integridade física. Assim, as sugestões do *Manual* pareciam incongruentes para um ambiente infantil, pois a proposta de amontoar tijolos e tábuas ignorava que a criança pequena podia esbarrar no móvel ou, o que é bastante comum, apoiar-se e até subir. A segunda solução também não oferecia estabilidade e poderia ser mais uma arma se uma criança empurrasse a prateleira para a outra criança. E ainda, se balançasse muito, os livros poderiam cair. Era uma situação que delineava bem o teor do comprometimento das políticas públicas de apoio à leitura.

A partir de 2002, o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) iniciou o programa *Literatura em Minha Casa* e enviou às bibliotecas das escolas e para as 4^a e 5^a séries, uma seleção de 30 títulos que foram distribuídos em 06 coleções diferentes, contendo 5 volumes, a saber: poesia, contos, novela, obra clássica adaptada e teatro. A idéia era que cada aluno levasse o livro para casa e o compartilhasse com familiares e amigos (BRASIL, 2006). No ano seguinte, 2003, o *Literatura em Minha Casa* enviou livros apenas para alunos das 4^a séries e, também, para escolas que tinham alunos em 2002 nessa série. No entanto, até então nenhum plano de construir bibliotecas nas escolas fora proposto. Permanecia a idéia de distribuir livros apenas e não de uma política pública de leitura que tivesse objetivos claros para a formação de leitores.

Como vimos a política de leitura do Brasil ainda persiste com os mesmos procedimentos, ou seja, enviar livros e mais livros, sem ao menos questionar se não seria mais pedagógico construir uma biblioteca na escola, investir no seu acervo, ampliar a variedade, formar professores para o trabalho com a leitura e estratégias para todas as áreas da escola explorarem a biblioteca.

Em 30 de outubro de 2003 a Lei 10.753 criou a Política Nacional do Livro. Posteriormente, em 2005, o Brasil adotou o nome *Vivaleitura* para designar o Ano Ibero-Americano da Leitura, comemorado aqui e em países da América e da Europa.

Em 13 março de 2006, em São Paulo, os ministros da Educação e Cultura, respectivamente Fernando Haddad e Gilberto Passos Gil Moreira, lançaram o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), cujo principal objetivo: “[...] é melhorar a realidade de leitura do País, com o envolvimento de toda a sociedade brasileira, para que seja possível promover inclusão social e cultural e uma organização social mais justa” (BRASIL, 2006b, p.1).

Assim, o *Vivaleitura* se transformaria num programa mais amplo de fomento à leitura nacional. Em 10 agosto de 2006, a Portaria Interministerial N° 1.442 estabeleceu:

Art. 1º - Fica instituído o Plano Nacional de Livro e da Leitura (PNLL), de duração trienal, tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional (BRASIL, 2006b, p.1).

As linhas de ação do PNLL estão divididas em quatro eixos: democratização do acesso, fomento à leitura e formação, valorização da leitura e comunicação e apoio à economia do livro. O âmbito do Plano prevê desde a implantação de novas bibliotecas municipais e escolares, além da continuidade do programa de distribuição de livros para as escolas; dos programas de formação de mediadores de leitura até o financiamento para gráficas e editoras.

Para o triênio 2006-2008 foram estabelecidas algumas metas, dentre as quais podem ser destacadas:

- Aumentar o índice nacional de leitura em 50% (de 1,8 para 2,7 livros por habitante/ano);
- Implantar bibliotecas municipais em 100 % dos municípios do País;
- Implementar e fomentar centros e núcleos, voltados para pesquisas (BRASIL, 2006a, p.7).

Converter a leitura em política de Estado talvez tenha sido uma das principais lutas de pesquisadores, professores e da sociedade preocupada com essa temática, pois não faltam projetos de incentivo à leitura no Brasil que, entretanto, dificilmente têm continuidade. Os projetos frutificam apenas por um período, depois são esquecidos ou transformados em outras estratégias sem, ao menos, reaproveitar o que já foi instituído. E essa prática não é da escola, mas principalmente dos programas dos gestores públicos, da Secretarias de Educação, quer seja no âmbito municipal, estadual ou federal.

O PNLL é um plano ambicioso, pois sua proposta busca abranger a leitura, não apenas pela distribuição de livro, mas ampliar o olhar para a cadeia que a

envolve: a biblioteca, a pesquisa e a formação do mediador, além da indústria do livro. Se este Plano governamental tem mérito, é preciso esperar que as metas avancem além da Lei e se transformem em realidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. **Sociedade e Biblioteconomia**. São Paulo: Polis/APB, 1997.

BAJARD, E. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. São Paulo: Cortez, 2001.

BORDINI, M. da G. A literatura infantil nos anos 80. In: SERRA, E. D'A. (Org.). **30 anos de leitura para crianças e jovens**. Campinas: ALB; Mercado das Letras, 1998.

BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. de. **Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Manual básico da biblioteca da escola**. Brasília: MEC/FNDE, 1998.

_____. Ministério da Cultura [MINC]. **PNLL - Plano Nacional do Livro e da Leitura: Vivaleitura 2006-2008**. Brasília: MINC, [2006a].

_____. Ministério da Cultura [MINC]. **Programa fome do livro: política nacional do livro, leitura e bibliotecas públicas**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004.

BRASIL. Plano Nacional do Livro e da Leitura. **Portaria Interministerial N° 1.442 de 10 de agosto de 2006**. Disponível em: <www.vivaleitura.com.br/pnll>. Acesso em: 30 out. 2006b.

CANDIDO, A. **A formação da literatura brasileira**. 7.ed. Itatiaia: Belo Horizonte, 1993. v.1

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998. v.1 (Coleção Múltiplas Escritas).

CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: _____ (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp Editora, 1998.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

EARP, F. Sá. Agonia e salvação. **Revista Época**, São Paulo, v.13, 330, p.118 -120, set. 2004.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil**: sua história. São Paulo: T. A. Queiroz; EDUSP, 1985.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 1988.

MILANESI, L. A. Outra biblioteca pública: uma profecia de Mário de Andrade. **Revista da Biblioteca Mário de Andrade**, São Paulo, v.51, p.59-64, jan./dez.1993.

MORAES, R. B. de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

PERROTTI, E. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

PROGRAMA Internacional de Avaliação de Estudantes. Disponível em: <<http://www.inep.gov/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2004.

VILLALTA, L. C. Os leitores e os usos dos livros na América Portuguesa. In: ABREU, M. (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002. p.183-212

WITTMANN, R. Existe uma revolução da leitura no final do século XVIII? In: CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999. v.2; p.134-163 (Coleção Múltiplas Escritas).

ZILBERMAN, R. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

Rovilson José da Silva

Prefeitura Municipal de Londrina
Secretaria da Cultura
Biblioteca da Prefeitura Municipal de Londrina
Av. Duque de Caxias, 635
86015-901 – Londrina - PR
Brasil
E-Mail: rovilsonedu@gmail.com