

Políticas públicas para formação de leitores desde a primeira infância: projetos da rede municipal de ensino de Sorocaba/SP

Public policies for training readers from early childhood: projects from the municipal education network of Sorocaba/SP

Políticas públicas para la formación de lectores desde la primera infancia: proyectos de la red municipal de educación de Sorocaba/SP

Leila Regina Oliveira Chinelatto¹

Resumo: Neste trabalho discorremos sobre políticas públicas e os projetos de leitura da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP, no recorte temporal de 2014 a 2023. Faremos uma retomada de algumas políticas educacionais literárias e de projetos de leitura com intuito de responder a seguinte questão: de que maneira as políticas de incentivo à leitura podem contribuir com a formação de novos leitores? O Objetivo é retomar o histórico de algumas políticas e projetos literários. Investigar se há contribuição do acesso ao livro literário desde a educação infantil para a aprendizagem dos estudantes. Refletir sobre o livre manuseio de livros como estímulo ao comportamento leitor. Apresentar os projetos de leitura da Rede Municipal de Ensino como política pública. O aporte teórico de Saviani (2007), Reyes (2010), Soares (2021), e se agregam documentos oficiais e fontes primárias. A pesquisa é bibliográfica e documental utilizando fontes primárias. A Política pública é relevante para a educação por proporcionar acesso a livros e contribuir para a formação de leitores literários. Apresentamos projetos de incentivo à leitura e o sucateamento dos desses na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, por descontinuidade dessas ações.

Palavras-chave: Leitura; Educação infantil; Políticas educacionais.

Abstract: In this work we discuss public policies and reading projects of the Municipal Education Network of Sorocaba/SP, in the time frame from 2014 to 2023. We will review some literary educational policies and reading projects with the aim of answering the following question: How can reading incentive policies contribute to the formation of new readers? The objective is to review the history of some literary policies and projects. Investigate whether access to literary books from early childhood education contributes to student learning. Reflect on the free handling of books as a stimulus for reading behavior. Present the reading projects of the Municipal Education Network as public policy. The theoretical contribution of Saviani (2007), Reyes (2010), Soares (2021), and official documents and primary sources are added. The research is bibliographic and documentary using primary sources. Public policy is relevant to education because it provides access to books and contributes to the formation of literary readers. We present projects to encourage reading and the scrapping of these in the Municipal Education Network of Sorocaba, due to the discontinuity of these actions.

Keywords: Reading; Child education; Educational policies.

Resumen: En este trabajo discutimos políticas públicas y proyectos de lectura de la Red Municipal de Educación de Sorocaba/SP, en el período de 2014 a 2023. Revisaremos algunas políticas educativas literarias y proyectos de lectura con el objetivo de responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo las políticas de incentivo a la lectura contribuyen a la formación de nuevos lectores? El objetivo es revisar la historia de algunas políticas y proyectos literarios. Investigar si el acceso a libros literarios desde la educación infantil contribuye al aprendizaje de los estudiantes. Reflexionar sobre el manejo libre de los libros como estímulo de la conducta lectora. Presentar los proyectos de lectura de la Red Municipal de Educación como política pública. Se agrega el aporte teórico de Saviani (2007), Reyes (2010), Soares (2021), y documentos oficiales y fuentes primarias. La investigación es bibliográfica y documental utilizando fuentes primarias. La política pública es relevante para la educación porque

¹ UNISO-Universidade de Sorocaba

brinda acceso a los libros y contribuye a la formación de lectores literarios. Presentamos proyectos para incentivar la lectura y su desguace en la Red Municipal de Educación de Sorocaba, debido a la discontinuidad de estas acciones.

Palabras clave: Lectura; Educación infantil; Políticas educativas.

Políticas de incentivo à literatura

O termo *políticas públicas* é utilizado, frequentemente, nas mídias, na fala de políticos e também da sociedade civil e, pode ser empregado dentre outros sentidos, como um “plano de ação” ou “um conjunto de normas e regras pertinentes à direção dos negócios públicos ou privados”, de acordo com Souza (2006). No caso da educação, as políticas públicas, alvo de muitos debates, são estratégias e ações criadas pelo Estado para garantir o direito da sociedade à educação, para avaliar e melhorar a qualidade do Ensino no país.

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

A qualidade da educação brasileira está diretamente ligada aos programas ofertados pelo governo, à consonância com entidades e movimentos sociais que devem monitorar e refletir sobre os resultados. As ações e as políticas públicas devem considerar o envolvimento e os compromissos, visando ao desenvolvimento social, cultural e educacional da população. Para Souza (2006), o êxito também depende da sociedade e das instituições educacionais, no sentido de direcionar e fiscalizar para que as políticas cheguem aos grupos sociais, principalmente aos que se encontram em vulnerabilidade social. Todavia, deve haver uma relação harmônica entre o Estado, os entes formadores sociais e a população, para além da definição de algumas atividades avaliativas do planejamento dessas políticas, a posterior busca de novas ações. A educação é uma área especial e requer a atenção devida por parte do Estado, com a implantação de políticas que favoreçam o desenvolvimento das competências intelectuais, éticas e afetivas dos cidadãos. Os objetivos definidos para as ações dessas políticas só serão exitosos, se houver um alinhamento em todas as áreas, e as lacunas e ineficiências forem alvo de estratégias para superá-las.

De acordo com Di Giovanni e Nogueira (2015), os cidadãos são usuários de pelo menos uma política pública, no Brasil, a expressão política pública começou a fazer parte da linguagem dos governos municipais, estaduais e federais, das organizações sociais, movimentos e mídia. A expressão é um tipo específico de ação, definida como a participação do povo em discussões e decisões da cidade e do território em que está inserido. Algumas políticas são feitas por meio de processos de participação popular e por conselhos formados por representantes do governo e sociedade civil. “São intervenções planejadas do poder público com finalidade de resolver situações sociais problemáticas” (DI GIOVANNI; NOGUEIRA, 2015, p.9).

Os conselhos são espaços em que podem ser discutidas opiniões, necessidades e possíveis mudanças, assim, teoricamente, as propostas são analisadas (ou deveriam ser), virando leis por meio de votos dos membros do Poder Legislativo e do Poder Executivo. As medidas relativas à educação são executadas pelos governos do país por meio de políticas públicas.

Para Saviani (2007, p. 4), o termo política tem sentido amplo e não somente técnico.

[...] a formulação da política educacional deve levar em conta, do ponto de vista da forma, isto é, da perspectiva adotada, as determinações políticas ligadas aos mecanismos de poder, à correlação de forças e à legalidade e legitimidade instauradas pela forma de Estado e regime político prevalecentes, do ponto de vista do conteúdo, isto é, do objeto, as referidas políticas devem se pautar pelas exigências educacionais definidas no âmbito da ciência pedagógica.

As políticas públicas devem ser formuladas a partir de demandas da sociedade e ter como premissa atender aos direitos básicos dos cidadãos e aos serviços públicos. Além disso, as políticas devem referir-se a propostas implantadas pelo governo ou por atores sociais que decidem seguir ou não determinadas ações. Nos últimos tempos, o que vimos no Brasil foi uma série de mandos e desmandos com leis instauradas via políticas ineficazes e que só aumentam e potencializam as desigualdades, ou seja, não cumprem seu papel fundamental. As desigualdades educacionais têm sido tema de debates no campo do pensamento educacional progressista e impulsionado formulações e avaliações de políticas públicas. As pesquisas têm se dedicado a entender e encontrar um modo de superar essas desigualdades educacionais (analfabetismo, evasão escolar, baixos níveis de escolarização).

Como bem coloca Saviani (2007), investir em programas eficientes de alfabetização seria o caminho mais curto para melhorar o desempenho da educação brasileira, entretanto, no caso do Brasil, elas não apresentam resultados positivos dado a descontinuidade e a ação

emergencial para participar de avaliações externas e internas. A alfabetização é o início do processo de aprendizagem e, quando é completada, as crianças chegam a reconhecer os códigos de acesso a língua escrita, porém reconhecer as estruturas não significa incorporar e, então, acontece o fracasso.

Fracassam porque elas são esporádicas, elas são descontínuas, não duram o tempo suficiente para se atingir o ponto de irreversibilidade. Em geral, os alfabetizandos, após alguns meses, chegam a redigir bilhetes simples, chegam a escrever pequenos textos e aí se comemora o feito de que em poucos meses se alfabetizou, dá-se o diploma, faz-se uma festa e depois de um ano os diplomados regredem à condição de analfabetos. Em verdade, a forma própria de se resolver esse problema é a universalização da escola elementar. Não surgiu ainda um mecanismo mais adequado (SAVIANI, 2007, p. 1247).

O desafio de alfabetizar a população brasileira há décadas é uma preocupação que demanda esforços, investimentos e, sobretudo, políticas continuadas. Muitas vezes, diz-se que o povo não lê. Entretanto, diante de tais afirmações, não podemos deixar de considerar a realidade da escola pública. Essa, em tempos diferentes e até hoje, trabalha com grande dificuldade para proporcionar educação de qualidade e formar estudantes. No Brasil os registros das primeiras ideias sobre o livro didático são de 1929, e o debate sobre o livro infantil teve início com a criação da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), em maio de 1936, no Governo de Getúlio Vargas, a qual esteve vigente por dois anos (1936-1938) e foi um marco para as implantações de políticas literárias.

O surgimento do livro didático finalmente aconteceu em 1938, no governo do presidente Getúlio Vargas, pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, que sugeriu a criação de um decreto-lei para fiscalizar a elaboração do livro didático (FERREIRA, 2008, p. 38).

O ministro do Ministério Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didáticos. A comissão foi criada em 1938 e ‘estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde.

Nesta época, o livro tornou-se cada vez mais um objeto inacessível às classes populares, pois havia dificuldade de profissionalização dos escritores, crise no setor editorial, direcionamento e interferência no modo de como abordar os problemas do país.

O livro é, pois, objeto de classe no Brasil e, incorporado a uma rica biblioteca particular e individual, é signo certo de status social. Como tal, dirige-se a uma determinada e mesma classe, esperando dela o seu aplauso e a sua significação mais profunda que é dada pela leitura, leitura que se torna um eco simpático de (auto) revelação e de (auto) reconhecimento (SANTIAGO, 1982, p. 28).

O livre acesso à livros pelos estudantes, até hoje representa uma lacuna nos sistemas educacionais da escola pública no Brasil, por falta de uma política educacional literária eficiente.

Leitura e acesso a livros desde a primeira infância

Para avançar nas questões relacionadas à alfabetização, é imprescindível que se tenha livre acesso a livros principalmente na escola e as crianças desde a primeira infância devem ser incluídas nessas ações.

Para Reyes (2010), mesmo sem saber ler formalmente, os bebês, de uma certa maneira, já fazem parte de um mundo letrado. Eles se encantam com o ritmo das palavras e a cadência da leitura. Sensorialmente aprendem sobre o objeto livro, manuseando, mordendo, lambendo e cheirando, compreendem que as histórias vêm dos livros. O processo de formação de leitores não é de responsabilidade solitária da escola e de um único educador, mas sim, de educadores, pais, familiares e da comunidade em que o estudante está inserido.

Dessa forma quanto mais cedo e frequentemente tiverem acesso aos livros, seja em casa, seja escola, mediado por adultos leitores, haverá uma contribuição para o desenvolvimento dessas crianças e um estímulo para se tornarem leitores autônomos, compreendendo as diversas formas de manusear os livros. As experiências e vivências, simbólicas e imaginárias são essenciais para a formação leitora, desenvolvimento do vocabulário e da aprendizagem significativa.

Reyes (2010), nos conta um pouco do trabalho que desenvolve no Instituto Espantapájaros (Espantalho), fundado Bogotá. É um espaço literário para a infância, e ali as crianças podem exercitar a imaginação, utilizando a mediação de leitura para construir o que a autora chama de “A casa Imaginária”, em meio a uma Biblioteca preparada para bebês, pais, filhos e livros se entrelaçam em um triângulo literário de sentimentos e vivências. Reitera que ler para crianças permite desenvolver capacidades, estimulando conexões neurológicas e que somos pensamento, linguagem e expressão, portanto, a leitura na primeira infância começa pela

emoção, pela pele, pelo tato, olfato, ou seja, é muito sensorial. Para ela, as linguagens infantis se conectam, e a palavra cria um encontro com a cultura, tornando os bebês participantes dessa experiência. Mesmo sem saber ler formalmente, as crianças bem pequenas ouvem a voz e o ritmo da leitura de seus pais, leem, ao morder os livros e manuseá-los. Para Reyes, o ato de morder faz parte da construção do hábito leitor em um ambiente de vivências literárias.

Na etapa intrauterina e nos três primeiros anos, chamados de primeiríssima infância, são registrados o crescimento neurônico acelerado e muitas conexões. A maleabilidade ou plasticidade do cérebro infantil é praticamente ilimitada (REYES, 2010). Oferecer leitura aos bebês é uma tentativa de garantir igualdade de condições, o direito a todo ser humano ser sujeito da linguagem de se transformar e transformar o mundo, exercendo criatividade e imaginação. A imaginação das crianças se desenvolve por meio de trocas de experiências, relações interpessoais e com acesso a objetos, livros e materiais específicos para a idade. A leitura e o contato com livros, a escuta de histórias e textos lidos por adultos leitores estimulam a imaginação (REYES, 2010). De acordo com Reyes (2010), precisam ser disponibilizados elementos para irem se materializando, e essa transformação é explicada no livro *A casa imaginária*. Segundo a autora, devemos começar pelo alicerce, fundado em sólidas bases de emoções, sensibilização e conversas entre pais, filhos, educadores e livros.

O cimento, as paredes e o telhado da casa são imaginários, criados a partir de sonhos, sentimentos e fantasias. Preparar a casa é seguir um rito que Reyes (2010) chama de triângulo amoroso: uma criança, um adulto e um livro, sendo essa relação muito poderosa. O fato de um adulto parar tudo e dar atenção à criança é algo mágico e quando as crianças descobrem isso, se interessam-se ainda mais pelos livros e vivem essa aventura emociona. Neste sentido, conforme a autora, é uma possibilidade maior de a criança entrar no mundo da palavra, e as características são destacadas como ferramentas para adentrar no universo da palavra, nomeando o mundo e a si mesma, organizando de forma reflexiva, atribuindo-lhes sentidos diversos.

Reyes (2014) considera relevante a palavra como elemento humanizador e descreve o referencial do processo do desenvolvimento leitor. A primeira etapa é “*Yo no leo; alguien me lee, me decifra y escribe e mi*” (Eu não leio, alguém lê pra mim, me explica e escreve para mim). Refere-se aos primeiros meses de vida do bebê, que tem o contato com as palavras e adentra no universo dos símbolos e dos significados que são indecifráveis nessa etapa. “[...] começa a fazer sentido só à medida que aparece alguém que o lê, que o decifra e que funde nele

os primeiros significados” (REYES, 2014, p.16). A mãe consegue decifrar e entender o choro do bebê.

De modo que nos tornamos participantes da comunicação humana e entramos no mundo do simbólico, porque existe alguém que nos lê e escreve em nós nossos primeiros textos, os primeiros significados. Nessa primeira etapa da vida, temos contato com muitos textos e muitas leituras, e é importante esclarecer o sentido amplo das palavras, pois muitos ‘textos de leitura’ da primeira infância transcendem o alfabetico; ou seja, são “escritos” além dos livros (REYES, 2014, p. 17).

Os primeiros livros, que devem ser apresentados para o bebê, são chamados por Reyes (2014), de “*libros sim páginas*” (livros sem páginas), que serão formados por repertório de histórias, cantigas, parlendas, rimas da tradição oral que fazem parte da memória dos pais e dos adultos que têm contato com essa criança. Afirma ainda que, as rimas, a rítmica, as prosódias se apresentam com sonoridade envolvente e insere esse participante ouvinte em uma experiência poética, portanto, “[...] antes do primeiro ano de vida e com um repertório simples, a criança é um leitor poético, ou mais precisamente, um ouvinte poético” (REYES, 2014, p. 18). Para Reyes, transcender a realidade é fundamental para que a criança vivencie a comunicação sem barreiras não estritamente utilitária, porém criativa. As palavras adquirem outros sentidos e significações.

No encontro entre livros e bebês, a manipulação desse objeto se torna possível com a presença de um adulto na função de mediador e até modelo leitor para decifrar questões referentes à função social do livro no contexto dos bebês e das crianças pequenas. Adultos, crianças e livros são os vértices do “triângulo amoroso”, conceito apresentado por Reyes (2014). O ato de ler é considerado uma prática social em que estão envolvidos o leitor e o autor. Da mesma forma, o ato de contar histórias abrange o contador, o autor da história e o público em um processo interativo. Portanto, para despertar o interesse pela leitura, “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para tornar-se um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...” (ABRAMOVICH, 1997, p. 16). Dessa forma, quanto mais cedo e frequentemente tiverem acesso aos livros, seja em casa, na escola, mediado por adultos leitores, haverá uma contribuição para o desenvolvimento e estímulo para se tornarem leitores autônomos. As experiências e vivências, simbólicas e imaginárias são essenciais para a formação leitora, desenvolvimento do vocabulário e da aprendizagem significativa.

Por que lemos para as crianças? Por que gastamos uma grande energia humana e econômica em torno do ato de ler? Não lemos textos para as crianças a fim de que se convertam em grandes leitores, e sim porque sabemos que essas leituras permitem que elas determinem algo fundamental para si: a descoberta de que os textos são coisas que têm um sentido, uma pluralidade de sentidos, e que cada sujeito deve trabalhar um pouco para chegar a construir o sentido em seu espírito (CABREJO, 2001, p. 17).

Pode até ser espantoso para a maioria das pessoas e até difícil de entender, o fato de se preocupar em oferecer livros para crianças tão pequenas, que não sabem ler formalmente e ainda, crianças que vão rasgar e estragar os livros. Para a autora, existem várias teorias e estudos da neurociência, psicologia, pediatria, pedagogia e outros, que tratam do desenvolvimento infantil. Há uma concordância de que os primeiros anos são os mais importantes, principalmente o período de 0 a 3 anos como sendo a fase de maiores possibilidades relativas à maturação e à aprendizagem.

Letramento literário

É preciso estimular a leitura e incentivar a cultura leitora para que os estudantes, as pessoas descubram o alcance que podem ter com essa prática, o lazer, a imersão, viajar no imaginário e se incorporar ao mundo, para além da sala de aula.

É comum que os bebês imitem o modelo do adulto na cultura em que estão inseridos. As tradições, ancestralidade, cultura familiar geralmente são transmitidas oralmente, mas não podemos nos furtar ao contato com o ambiente externo que é por natureza rodeado de grafismos, símbolos, logos e marcas das quais as crianças vão se habituando conviver.

No ambiente escolar desde a educação infantil os estudantes são preparados para a alfabetização, se considerarmos atividades diversificadas em diferentes espaços e tempos proporcionam vivências que serão necessárias na alfabetização propriamente dita.

As brincadeiras e atividades presentes na educação infantil (SOARES, 2021, p. 142), são consideradas em geral pelo aspecto lúdico e não pelo aspecto pedagógico, quando na verdade preparam os estudantes para a alfabetização.

Cantigas, parlendas musicais e repetições de versos além de divertidas, quando bem orientadas desenvolvem a consciência fonológica que é necessária para compreender o sistema alfabético. A interação das crianças por meio de brincadeiras cantadas e de outras

atividades do universo infantil que proporcionam desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, e a representação de cenas do cotidiano por meio da ludicidade preparam para a alfabetização.

Para descobrir como a criança aprende o professor deve observar como realiza as atividades e até mesmo quando erra, analisar esse erro, assim terá pistas. O problema da alfabetização, as dificuldades que a escola transfere para a criança, na maioria das vezes não é um problema de aprendizagem e sim de “ensinagem”, conforme a autora.

As questões que envolvem alfabetização sempre estão sendo debatidas, seja por pesquisadores, técnicos em educação, governos ou até mesmo pela população em geral sem conhecimento específico sobre o assunto, considerando que lacunas na alfabetização das crianças são visíveis até mesmo para quem não é especialista no assunto.

Conforme Soares (2021), o processo inicial da língua escrita, muitas vezes acontece por meio dos livros de literatura infantil. As crianças, quando descobrem que as histórias que ouvem estão nos livros, ficam encantadas e muito curiosas. É uma mágica essa descoberta, e a literatura compõe o processo de alfabetização, aumenta o repertório de palavras ampliando o vocabulário. A curiosidade estimula naturalmente a aprendizagem para decifrar esses códigos escritos e impressos, para assim se apropriar das histórias escritas, e entrar no mundo letrado dos livros.

Ainda de acordo com a autora, é fundamental que as crianças, ora estudantes tenham contato com livros literários, e ainda mais importante que as escolas tenham salas de leitura, bibliotecas e bebetecas disponíveis a professores e alunos, assim facilitará o aprendizado da escrita.

O desafio de alfabetizar a população brasileira vem sendo discutido há décadas e ainda é uma preocupação e uma questão que demanda esforços e investimento, sobretudo dos governos federal, estadual e municipal.

Para Magda Soares (2021, p. 138), alfabetização e letramento estão presentes desde a educação infantil, e não são separados, um completa o outro portanto, a expressão deve ser: alfabetização e letramento, não alfabetização ou letramento. Segundo a autora o termo letramento surgiu da necessidade de nomear os comportamentos e práticas sociais da escrita que dominassem o sistema alfabético e ortográfico. Foi necessário diferenciar a partir do momento que as atividades profissionais e práticas sociais, começaram a demandar o domínio da leitura e escrita, tornando-se mais centradas na escrita e leitura.

Neste momento começou a se perceber que não era suficiente apenas alfabetizar tradicionalmente crianças ou adultos sendo imprescindível ir além e colocar o conhecimento em prática.

Projetos de leitura da rede municipal de Sorocaba

Encontrar livros em meio a fraldas, brinquedos, chupetas e mamadeiras tem se tornado algo normal nas escolas de educação infantil da rede municipal de Sorocaba/SP, por meio de projetos de leitura implantados desde o ano de 2014. A implantação da primeira Bebeteca, na Secretaria da Educação, no prédio do Centro de Referência em Educação (CRE), foi resultado de encontros, estudos, reflexões, trocas de experiências com educadores na rede municipal, em outras redes e fora delas. A palavra ou termo “*bebetheque*” foi mencionado pela primeira vez por Georges Curie, na 5.^a Conferência Europeia de Leitura, realizada na Fundação Germán Sánchez Ruipérez, em Salamanca, em 1987. Os objetivos de uma Bebeteca são: fomentar o encontro de livros, adultos e crianças; ampliar as experiências poéticas e culturais entre famílias e profissionais da educação; e promover ações formativas.

A composição do ambiente, o mobiliário, a disposição dos livros deve permitir que se movimentem com autonomia e consigam escolher, pegar e manusear livremente os livros e outros objetos que lhes despertem a atenção. Prateleiras baixas, cestos, tatames no chão são essenciais para que possam ter livre acesso ao que quiserem.

As bibliotecas para a primeira infância devem prever e assegurar o movimento e alcance dos pequenos e estimular a exploração dos espaços e dos livros. Em relação ao acervo, conforme a autora, existem dois aspectos a serem considerados na construção de uma bebeteca, um relacionado à qualidade dos livros, o outro à “bibliodiversidade”, multiplicidade de títulos.

Os atendimentos da Bebeteca eram mediados por um professor, e divididos em sessões de 50 minutos, organizadas em três momentos:

- exploração livre do acervo;
- leitura em voz alta de um dos livros escolhidos pelas mediadoras;
- leituras individuais ou em pequenos grupos a partir de escolhas das crianças.

Os pequenos podiam circular livremente no espaço e explorar o acervo e manusear os livros. Os seis professores do projeto eram efetivos da Rede Municipal de Ensino e trabalhavam divididos por períodos. As ações do projeto aconteciam no contraturno do professor por meio de carga suplementar e recebiam formação mensal e oficinas já previstas em carga horária. O

público-alvo desse atendimento eram preferencialmente os estudantes das escolas com horário agendado para as sessões de leitura com mediação, e aberto à comunidade aos sábados.

Para participar das mediações de leitura, os alunos eram levados até o Centro de Referência em Educação, com transporte oferecido pela Secretaria de Educação (SEDU), por meio das ações do “Roteiro Educador”, que oferecia um passeio em pontos culturais e educativos da cidade. Como eram crianças bem pequenas e bebês, o transporte precisava ser especializado e, no ano seguinte, com a interrupção dos trabalhos do projeto do Roteiro Educador em meados de 2015, as atividades precisaram ser adaptadas a uma nova logística.

Passou a ser itinerante, os professores é que iam até as escolas fazer a mediação de leitura com agendamento prévio feito pela equipe gestora das escolas. Levavam os livros, cestas, tapetes e almofadas para ambientar o espaço e, a partir desse período, mas foram inauguradas outras bebetecas, ampliando o projeto (FRANCO, 2015).

Nas creches e escolas de educação infantil, os trabalhos da Bebeteca eram divididos em sessões de leitura, e o trabalho pedagógico era organizado da seguinte maneira:

- Seleção de livros e materiais, de acordo com a faixa etária das crianças.
- Preparação do espaço – montagem do espaço, disponibilizado para a atividade, colocando almofadas, tapetes e cestas com livros.
- Roda de conversa – acolhimento aos estudantes e equipe, apresentação da proposta com elaboração de alguns combinados, como tirar os calçados, dividir as almofadas e compartilhar os livros.
- Exploração do acervo – as crianças, inclusive os bebês, eram convidados a explorar os livros que estavam dispostos nos cestos e acomodar-se confortavelmente nas almofadas.
- Leitura coletiva – realizadas duas leituras pelos mediadores.
- Leitura individual – neste momento, os mediadores e os educadores da turma se dividiam para realizar a leitura dos livros que as crianças escolheram, individual ou em pequenos grupos.
- Sussurrador de poesias – um dos mediadores, após algumas leituras individuais, passava oferecendo uma poesia ao pé do ouvido, no sussurrador para cada criança (sussurrador é um tubo de papelão).
- Leitura interativa – ao final era feito o convite para que alguma criança que quisesse compartilhasse a leitura ou o livro de que mais havia gostado.

Projeto Salas de Leitura Novos Olhares e Lugares de Ler

Os programas e políticas de leitura no Brasil estão ligados à alfabetização. A meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), deixa claro que as redes devem “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”. A Lei n.º 12 796, de 04 de abril de 2013, tornava obrigatória a oferta gratuita de educação para as crianças a partir dos 4 anos de idade. Com novas legislações e planos implantados, o processo de leitura e escrita e sua relação com a educação infantil começaram a ganhar destaque com a inserção das crianças de 6 anos no ensino fundamental, por meio da Lei 11. 274 de 06 de fevereiro de 2006.

Neste período de adequação dos municípios ao PNE, a Secretaria da Educação de Sorocaba, no ano de 2015, ampliou o projeto de leitura incluindo as escolas de ensino fundamental da Rede Municipal com o apoio do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). O objetivo era disponibilizar o acervo aos estudantes e iniciar um projeto de leitura literária com professores mediadores, atendendo exclusivamente ao projeto.

No mês de fevereiro do ano de 2015, o projeto de leitura foi ampliado o número de salas de leitura e em 2016 já chegava a 44 salas. Esse projeto tinha o nome de: “Salas de leitura: novos olhares”, realizado nas escolas de ensino fundamental anos iniciais e anos finais. Foram criados espaços físicos de sala de leitura, disponibilizados mobiliários e acervo literário. Funcionava com professores efetivos designados no contraturno para atender ao projeto, sendo com carga horária suplementar de trabalho e formações mensais previstas na carga horária, de acordo com notícia publicada Agência Sorocaba de Notícias (VIEIRA, 2016).

Com a inclusão do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), houve uma quebra na distribuição de livros e os acervos ficaram desfalcados. O sistema do PNLD demorou muito para processar a escolha dos livros pelas escolas e viabilizar a entrega, e isso, na prática, causou demora na chegada dos livros às escolas e uma lacuna. Conforme notícia publicada no portal de notícias G1 (MOREIRA, 2017), em uma entrevista, o presidente da Câmara Brasileira do Livro informou que o governo federal ficou de 2014 até 2019 sem comprar livros literários para as escolas públicas, portanto “A última remessa de livros feita pelo Ministério da Educação (MEC), para toda a rede ocorreu em 2014”. Assim, a partir daquele ano, o programa que garantia a compra e a entrega não foi mais executado, e a alternativa proposta pelo governo federal seria de enviar novos livros a partir de 2019. Esses dados apontam o sucateamento do acervo, a falta de livros, o que gerou dificuldades para os professores desenvolverem o trabalho com os estudantes e, em Sorocaba, não foi

diferente. Durante os anos de 2017 a 2019, o projeto foi mantido nas escolas e ampliado gradativamente, porém, em 2020 ainda não havia sido atribuída a carga suplementar aos professores, quando, no mês de março, houve o início da pandemia Covid-19. As aulas presenciais foram suspensas na rede municipal de Sorocaba, e o projeto não funcionou até o final da pandemia.

Com o retorno das aulas presenciais, o projeto foi reativado com uma nova nomenclatura, pois, em 2021, houve a troca do governo da administração municipal, e a nova gestão reformulou o projeto, passando a se chamar “Lugares de Ler”. A renovação do acervo literário no ano de 2022 permitiu que o projeto fosse ampliado para as escolas de educação infantil.

Antes da alteração de estrutura e nomenclatura de 2022, o formato do projeto, para educação infantil, era itinerante. As escolas interessadas em recebê-lo se inscreviam por meio de um *link* na Secretaria da Educação. A equipe era formada por 12 professores, divididos por período. Esses professores deveriam atender todas as escolas municipais inscritas, porém, devido à alta demanda, a equipe com número reduzido de profissionais conseguia atender, em média, metade das instituições. Por este motivo, poucos alunos de educação infantil da rede tinham acesso ao projeto. As unidades escolares participantes do projeto receberam livros e mobiliário para a acomodação dos acervos nas salas de leitura e em outros espaços da instituição de ensino. A organização das atividades era adaptada ao Projeto Político-Pedagógico da escola, contemplando projetos de leitura, mediação e contação de histórias com os estudantes e a comunidade escolar. No ano de 2022, o Projeto atendia 100 escolas, divididas entre: em 44 Centros de Educação Infantil, 51 Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e 5 Escolas de Ensino Fundamental II, totalizando 43.000 alunos (MARCOLINO, 2022).

Para atender ao projeto, 177 professores foram designados e a Secretaria da Educação atribuiu carga de trabalho suplementar a esses professores efetivos da rede no contraturno do horário de trabalho regular, totalizando 65h/a mensais para atuação no projeto. Foram disponibilizados até dois professores por escola onde havia sala de leitura, com o objetivo de desenvolver projetos de fomento à leitura literária. Os professores, participantes do projeto eram efetivos da rede municipal e somente a eles é permitido participar da atribuição de carga suplementar, caracterizando assim a continuidade das ações pedagógicas. As escolas de ensino fundamental foram atendidas quase na totalidade com 98% participantes.

Considerações finais

A literatura é fundamental para leitura de mundo, como uma maneira de possibilitar às crianças contato com temas inexplorados e experiências que elas ainda não passaram, com a delicadeza que não seriam possíveis em uma situação real.

No processo de aprendizagem da leitura, escrita, cultura e tradições ancestrais, trazem significado ao conhecimento adquirido pela criança. “É preciso que a literatura tem seu lugar na escola qualquer que seja a idade das crianças, se se quer formar futuros leitores” (CHARTIER, 2005, p. 128). Se queremos formar leitores, temos que proporcionar acesso aos livros, nas salas de leitura, na sala de aula e em casa. Centrados na Rede Municipal de Sorocaba e em políticas para leitura, verificamos ter havido, no final de 2014, um projeto para leitura na primeira infância, chamado “Salas de leitura - novos olhares”, o qual foi expandido para o ensino fundamental no início de 2015. Mesmo com as mudanças de gestão dos governos municipais, ele se manteve ativo com algumas mudanças de nomenclatura, mas com o mesmo escopo.

O projeto contava com professores designados exclusivamente para atender aos estudantes e proporcionava formação mensal aos mediadores de leitura. Durante a pandemia da Covid-19, houve a suspensão das atividades com a interrupção das aulas presenciais, voltando às atividades em 2022 com o nome de “Lugares de Ler”. Mas, infelizmente, em outubro de 2023, a Secretaria da Educação anunciou que as atividades seriam interrompidas, com a justificativa de ajustes orçamentários e não apontou nenhum outro projeto para substituir ou dar continuidade. Foi encerrado abruptamente, causando a quebra do processo do comportamento e hábito leitor dos estudantes e acesso da comunidade escolar, que também participava das atividades coletivas de leitura. O desmonte do projeto de leitura “Lugares de Ler”, é um exemplo da descontinuidade das políticas públicas.

A despeito de os discursos do governo viverem apregoando ser a educação uma prioridade, constantemente ela é vítima dos cortes no orçamento. Em suma, no Brasil educação é vista como gasto e não como investimento, como bem falou o professor do departamento de Administração Escolar e Economia da Educação, da Faculdade de Educação (FE) da USP, Rubens Barbosa de Camargo, em entrevista dada ao Jornal da Universidade de São Paulo (USP): “Temos o conceito no Brasil de que educação é gasto e não investimento” (BRASIL, 2020). Verificamos que, apesar das legislações, por meio da proposição de políticas públicas,

revelarem uma preocupação com a educação brasileira, só isso não basta. Muitas delas são interrompidas sem dar tempo de poderem ter apresentado resultados.

Enfim, as políticas devem atender aos interesses da população, pois “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam não é condição de libertação” (SAVIANI, 2007, p.55).

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: Gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

CABREJO, Evelio Parra. La lectura comienza antes de los textos escritos. In: **Nuevas Hojas de Lectura**. Trad. J. D. Correa. Bogotá, Fundalectura, p. 12-19, [S. d.]. Disponível em: NHL3.vp (cobdc.net). Acesso em: 10 jun. 2023.

CHARTIER, Marie Anne. Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil. In: PAIVA, A. et al. (org.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2005, p. 127-144.

DI GIOVANNI, Geraldo; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. São Paulo: Ed. Unesp, 2015.

FERREIRA, Rita de Cássio Cunha. **A comissão nacional do livro didático durante o estado novo (1937 - 1945)**. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2008.

FRANCO, Tânia. Ludicidade infantil ganha estímulo por meio da Bebeteca. **Agência Sorocaba de Notícias**, 07 de outubro de 2015. Disponível em: <https://agencia.sorocaba.sp.gov.br/ludicidade-infantil-ganha-estimulo-por-meio-da-bebeteca/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MARCOLINO, Thaís. Lugares de Ler incentiva a literatura nas escolas. **Jornal Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 24 de dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.jornalcruzeiro.com.br/sorocaba/noticias/2022/12/707081-lugares-de-ler-incentiva-a-literatura-nas-escolas.html>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MOREIRA, Artilhes. Governo federal está desde 2014 sem comprar livros de literatura para as escolas públicas. **G1 Portal de Notícias**. 29 de setembro de 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2023.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global Editora, 2010.

REYES, Yolanda. **Secretos que no sabemos que saben**. Cidade do México: Conaculta, 2014.

SANTIAGO, Silviano. **Vale quanto pesa**: ensaios sobre questões político culturais. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

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

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez. 2006, p. 20-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 out. 2023.

VIEIRA, Laura. Prefeitura tem 44 salas de leitura à disposição dos estudantes. **Agência Sorocaba de Notícias**. 14 de março de 2016. Disponível em: <https://agencia.sorocaba.sp.gov.br/prefeitura-tem-44-salas-de-leitura-a-disposicao-dos-estudantes/>. Acesso em 20 jan. 2023.

Sobre a autora

Leila Regina Oliveira Chinelatto: Mestranda na Universidade de Sorocaba, Coordenadora na Prefeitura de Sorocaba.

E-mail: leilachinelatto@yahoo.com.br

Recebido em: 26 ago. 2023

Aprovado em: 12 maio 2024