

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DO LEITOR: ANÁLISE DO EIXO DE LITERATURA DO PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA (MAIS PAIC)

PUBLIC POLICIES ON THE FORMATION OF READERS: ANALYSIS OF THE LITERARY COMPONENT IN THE LEARNING AT THE RIGHT AGE PROGRAM (MAIS PAIC)

Elis Larisse Santos Gonçalves  0000-0003-1705-8228
Universidade Estadual do Ceará
elislarisse7@gmail.com

Recebido em 26 de setembro de 2021

Aceito em 21 de dezembro de 2021

Resumo: O foco investigativo deste artigo é analisar a estrutura teórico-metodológica do eixo de Literatura e Formação do Leitor utilizada nos anos finais do Ensino Fundamental no âmbito do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic), pois nos interessa refletir acerca da relevância concedida à leitura literária nessa política pública educacional do Ceará. Desse modo, realizamos uma pesquisa bibliográfica, estabelecendo o diálogo entre os pressupostos do Programa e as concepções acerca da literatura apresentadas por Compagnon (2009), bem como acerca das concepções teóricas desenvolvidas por Koch (2015). As análises indicam que o Programa aposta na literatura como uma arte de poder humanizador e necessária para a formação ampla dos educandos, bem como aponta para a necessidade de um reposicionamento da literatura no âmbito escolar, que passa a ser abordada, a partir do Mais Paic, como fonte de fruição e apreciação estética, e não como uma obrigação escolar.

Palavras-chave: Literatura. Formação do Leitor. Mais Paic.

Abstract: This article aims to analyze the methodological-theoretical structure of the component Literature and Formation of

Readers, which is used in the final years of the elementary school in the Learning at the Right Age Program (known as Mais Paic) because it caught our attention concerning the reflection on the relevance towards literary reading in the educational public policies in the state of Ceará. For that reason, bibliographic research was conducted, establishing a dialogue between the elements of the program and the conceptions about literature presented by Compagnon (2009), as well as on theoretical conceptions developed by Koch (2005). Results suggest that the program conceives literature as an art of humanitarian power, as well as it exhibits the need for a literary repositioning in schools, that starts being used, after the application of this program, as a source for fruition and aesthetic appreciation and not as a school obligation.

Keywords: Literature. Formation of Readers. Mais Paic.

1 Introdução

O Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) é uma política pública do Ceará que estabelece um regime de colaboração entre estado e municípios cearenses com o objetivo de melhorar os indicadores educacionais. Trata-se de uma iniciativa educacional que parte da premissa de que toda criança, adolescente e jovem precisa adquirir e concretizar saberes basilares na etapa escolar adequada, conforme o próprio nome do Programa sugere.

Inicialmente, ao ser instituído no Ceará por meio da lei nº 14026/07, o Programa era intitulado Alfabetização na Idade Certa (PAIC), pois seus objetivos eram voltados ao público dos anos iniciais da educação básica, porquanto preconizava que houvesse “condições necessárias, para que todos os alunos cearenses cheguem ao 5º ano do ensino fundamental sem distorção de idade-série e com o domínio das competências de leitura, escrita e cálculo adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização.” (LEI 14026/07). Somente em 2015, por meio da lei de nº 15.921, o Programa ampliou seu público alvo e suas ações para todo o ensino fundamental, o que gerou também a ampliação de seu título para Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic).

Tendo em vista a instituição e a ampliação do Programa, atualmente ele se organiza em diferentes eixos de atuação no intuito de atender as necessidades amplas e complexas dos objetivos educacionais propostos. Os eixos são: Gestão municipal; Ensino fundamental I; Ensino fundamental II e educação integral; Educação infantil; literatura e formação do leitor; e o eixo de avaliação externa. Todas as ações estruturadas e promovidas nos eixos supracitados chegam até a escola por meio de formações continuadas para professores e gestores das redes municipais e atuam em diferentes frentes para a concretização de aprendizagens consideradas básicas, como ler, escrever, compreender e realizar operações lógico-matemáticas no tempo escolar considerado adequado.

É interessante observar que a área de linguagens logrou uma posição de destaque dentro do Programa, uma vez que existe um eixo específico intitulado “literatura e formação do leitor”. Tal centralidade e relevância conferida à formação do leitor nos instigou a analisar a organização desse eixo, lançando um olhar crítico e reflexivo sobre a notoriedade e a própria existência de um núcleo de formação do leitor dentro de uma política pública educacional tão abrangente, bem como de sua organização teórico-metodológica. É importante ressaltar que tais reflexões são, ainda, introdutórias e focadas na metodologia aplicada junto ao público dos anos finais (6º ao 9º ano), nível de ensino no qual atuo como formadora municipal Mais Paic desde 2017.

A metodologia utilizada neste artigo é bibliográfica, pois nos debruçamos sobre os estudos teóricos acerca do papel social da literatura, bem como a respeito da leitura numa perspectiva sociointeracionista. Também nos debruçamos sobre os documentos orientadores do eixo de Literatura e Formação do Leitor, fornecidos aos formadores municipais durante o ano de 2017 no processo de formação.

Destacamos que a análise que se segue está baseada nas premissas teóricas de Compagnon (2009), para pensarmos as questões acerca da importância da literatura e seu poder mobilizador de sensibilidade e humanidade; e de Koch (2015), para refletirmos sobre as concepções de língua, sujeito e texto que permeiam a metodologia do Programa.

Em um primeiro momento, realizamos uma breve explanação da estrutura e da organização do programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic), relatando o seu surgimento, seus objetivos e sua forma de funcionamento. Em seguida, tecemos uma reflexão crítico-analítica à luz dos teóricos supracitados, sobre os objetivos do eixo de Literatura e formação do leitor e também acerca do método “Ciclo de Leitura” utilizado no eixo.

2 Estrutura do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic)

O Programa Aprendizagem na idade Certa (Mais Paic) se estrutura por meio de uma parceria estabelecida entre o estado do Ceará e os municípios que o compõe, mediada pela Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa – COPEM. Assim, de acordo com o Protocolo de Intenções homologado em 2007 podemos delinear melhor as atribuições de cada ente envolvido nessa parceria: o Estado é responsável por oferecer assessoria técnica aos municípios dentro da divisão de eixos pedagógicos existentes no Programa, bem como por zelar pela boa relação entre os municípios, a democratização do ensino e a autonomia dos municípios no que diz respeito à adequação e à realidade *in loco* de cada um; aos municípios, por sua vez, compete a responsabilidade sobre a logística de funcionamento das ações propostas pelo MAIS PAIC, bem como a estruturação de uma equipe técnica municipal para desenvolver os trabalhos propostos pelo Programa.

A assessoria técnica fornecida pelo estado tem a incumbência de promover um processo formativo de professores e gestores do Ceará de forma contínua e sistemática, assim como de organizar materiais técnico-pedagógicos de assistência à rede de ensino e, ainda, planejar e executar a avaliação da efetividade prática do Programa. Neste sentido, podemos apontar como um dos instrumentos de avaliação em larga escala que contribui para o melhoramento do Programa, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, criado em 1992 com o objetivo de avaliar o nível de aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática. Assim, ao longo dos anos, o SPAECE também funciona como uma ferramenta que contribui com a redirecionamento dos trabalhos do Mais Paic, pois os indicadores apontados nos resultados da avaliação contribuem para novos encaminhamentos no âmbito do Programa.

As ações do Mais Paic estão estruturadas em 6 eixos de atuação. São eles: Gestão municipal; Ensino fundamental I; Ensino fundamental II e educação integral; Educação infantil; literatura e formação do leitor; e o eixo de avaliação externa. Cada eixo possui objetivos para a concretização de suas ações, que convergem com o objetivo principal do Programa. Assim, no eixo de gestão municipal, o intuito é promover o assessoramento sistemático da organização do próprio sistema de gestão municipal. No eixo de Ensino Fundamental I, o foco é o processo de alfabetização. Dessa maneira, neste eixo, o Programa objetiva ofertar suporte técnico-pedagógico para a efetivação a concretização da alfabetização dos alunos dos anos iniciais. O eixo do Ensino fundamental II e educação integral, por sua vez, tem o objetivo de fortalecer a aprendizagem dos alunos dos anos finais, garantindo que os conhecimentos básicos que os alunos devem ter nesse nível de ensino sejam concretizados. No eixo de Educação Infantil, o intuito é oferecer um atendimento de qualidade às crianças da educação infantil, juntamente com as suas famílias. Na esfera do eixo de Literatura e Formação do

Leitor, o objetivo é garantir o direito “ao desenvolvimento humano” (PAIC, 2015)¹ aos alunos da rede de ensino por meio da arte literária. Por fim, o eixo de Avaliação Externa tem o objetivo de promover uma cultura de avaliação, propagando aspectos como importância, necessidade e responsabilidade no/do processo de avaliação.

É por meio desses 06 eixos que o Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic) se estrutura atualmente. A forma de aplicação dos objetivos supracitados varia de acordo com ações que vão desde a processo sistemáticos de formação dos professores e gestores dos municípios cearenses, à elaboração de material técnico pedagógico para os professores, contando, ainda, com a elaboração e distribuição de material didático estruturado para os alunos das redes de ensino.

3 Eixo de literatura e formação do leitor: apresentação e análise da proposta metodológica “ciclo de leitura”

Ao nos debruçarmos sobre a estrutura do Mais Paic, chamou a nossa atenção o espaço central que o ensino de literatura logrou na construção estrutural do Programa, tendo em vista, sobretudo, que não há um eixo específico voltado para a matemática, componente curricular que, ao lado de Língua Portuguesa, é citado nos objetivos básicos do Mais Paic. Neste sentido, as reflexões que tecemos neste tópico se voltam para a análise da importância do eixo de Literatura e Formação do Leitor como política pública necessária para a formação global e humana dos sujeitos, além de refletirmos de forma crítico-analítica acerca da prática metodológica intitulada Ciclo de Leitura Mais Paic, aplicada nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

Quando analisamos atentamente o objetivo principal do Eixo em análise, percebemos que a literatura é vista como requisito necessário à formação humana, conforme podemos conferir: “Assegurar o direito da criança ao desenvolvimento humano, à formação cultural e à inclusão social, com o acesso à literatura infantil, promovendo a aquisição, a distribuição e a dinamização de acervos” (PAIC, 2015)². Dessa maneira, fica explícito que está entre os pressupostos teóricos do Programa a concepção de que por meio da literatura é possível fomentar a formação cultural e diminuir desigualdades sociais por meio da inclusão de sujeitos que, por motivos diversos, ficam à margem da sociedade.

É conferido à literatura um poder transformador e modificar de realidades intelectuais e sociais, ou seja, uma posição única na formação humana. Essa perspectiva trazida pelo Programa se alinha às reflexões de pensadores como Compagnon (2009) que, após uma longa discussão em busca de uma resposta à pergunta “Literatura para quê?”, afirma que a literatura “não é mais a única a reclamar para si a faculdade de dar uma forma à experiência humana” (COMPAGNON, 2009, p. 45), tendo em vista que existem outras artes que se propõem a abranger e transmitir a experiência humana, a cultura, os modos de vida de povos diversos ao longo dos tempos. Porém, em seguida, o autor nos chama a atenção para a maneira única e singular com que a literatura dá forma a essa experiência humana e desperta em nós sentimentos como a empatia. Para o autor:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a

¹ Para mais informações: <<https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-deliteratura-infantil-e-formacao-de-leitores>>.

² Na íntegra: <<https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-deliteratura-infantil-e-formacao-de-leitores>>.

experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (COMPAGNON, 2009, p. 47).

Temos, nessas considerações, duas grandes questões: a literatura como instrumento de difusão e perpetuação cultural (como modos de vida e experiências humanas de outros tempos), aspecto que comunga com o objetivo do Mais Paic; e a literatura como instrumento de desenvolvimento da sensibilidade e empatia, que também comunga com o propósito do Programa de fomentar o desenvolvimento humano.

Dessa forma, percebemos que as concepções do Mais Paic estão alinhadas em seus objetivos às noções de literatura como humanizadora afirmada por alguns pensadores, como o supracitado. Pensamos a concepção de literatura e formação do leitor no âmbito do Programa como uma iniciativa que busca levar à escola o trabalho com a literatura não apenas para fins curriculares, mas com o objetivo de trabalhar a questão mais ampla da cidadania, posta como objetivo da educação brasileira na própria Constituição (1988) e também de humanização.

Num campo mais específico, o da própria metodologia utilizada para concretizar os objetivos do eixo de Literatura e Formação do Leitor, é importante discutirmos sobre que pressupostos teórico-metodológicos norteiam esse trabalho. Isso porque toda proposta que pretende se consolidar como política pública de ensino lança mão de concepções diversas para embasar suas práticas. Dessa forma, é interessante, como ponto de partida, analisarmos as concepções de sujeito, leitura e texto que embasam as ações do eixo, especificamente nos anos finais, bem como as estratégias e os métodos utilizados para formar leitores literários proficientes.

Koch, em seu livro *Ler e aprender os sentidos do texto* (2015), destaca três concepções de leitura que podem permear as práticas pedagógicas do trabalho docente voltado para a leitura, são elas: concepção de leitura com foco no autor; concepção de leitura com foco no texto; e concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor. Cada concepção está diretamente ligada à forma como se pensa a língua, o sujeito e seu comportamento diante da escrita e da leitura.

Para resumir e exemplificar essas concepções, podemos iniciar utilizando o exemplo da primeira concepção referida. Nesse ponto de vista, por exemplo, a ideia da língua como “representação do pensamento” (KOCH, 2015, p.9) pressupõe um sujeito-escritor que formula pensamentos, materializa-os através da língua, constrói os sentidos e suas intenções e espera que o interlocutor capte a mensagem tal qual ele (sujeito escritor) pensou. As implicações deste pensamento é a concepção de um leitor passivo diante do texto, um leitor que absorve a mensagem enviada e a compreende tal qual seu interlocutor pensou. Partindo dessa ideia, no âmbito da sala de aula, o trabalho com a leitura ficaria restrito a desenvolver habilidades para que os alunos cheguem o mais próximo do que o autor da mensagem quis dizer. Num campo de exemplos práticos, esta concepção se aproxima do famoso ditado “sou responsável pelo que digo, não pelo que você entende.”, como se a mensagem dita pelo emissor tivesse que ser entendida tal qual ele projetou e que o que o interlocutor compreende precisa estar de acordo com esta compreensão.

A concepção de leitura com foco no texto pressupõe um leitor que necessita apenas reconhecer o código linguístico e compreender a estrutura textual para que, assim, compreenda o que está dito no corpo do texto. Dessa forma, as habilidades a serem desenvolvidas com um trabalho pedagógico que se pauta de acordo com essa concepção são atividades voltadas para o reconhecimento do que está dito na

materialidade linguística do texto, no âmbito de sua superfície. Temos, diferentemente da concepção anterior, um sujeito que não capta as intenções do texto, mas que é determinado pelo sistema linguístico e pelo que está posto na materialidade do texto.

Uma terceira concepção é a interacionista, com foco na interação entre autor-texto-leitor. Para essa concepção, os sentidos do texto não estão restritos a uma captação das intenções do autor, ou ainda na captação do que está dito na materialidade linguística do texto, mas sim são construídos a partir de uma interação entre autor e leitor que se dá por meio do texto (tido como o lugar de interação). Assim, autor e leitor são partícipes dos processos de construção de sentido, na qual se leva em conta não só as intenções que motivaram os processos de escrita do autor, mas também os processos que estão por trás da retomada pelo leitor, que envolvem seus conhecimentos prévios, sua experiência de vida, os contextos de produção e recepção, enfim, toda uma subjetividade inerente aos sujeitos. Esta concepção, portanto, pressupõe um leitor ativo diante do processo de leitura.

Podemos pensar a metodologia do eixo de literatura e formação do leitor para os anos finais a partir das concepções de leitura, texto e sujeitos apresentadas por Koch (2015). A proposta apresentada dentro do eixo foi o *Ciclo de Leitura*, que é uma orientação metodológica voltada para o trabalho com a leitura literária e tem duas premissas básicas: a leitura como exemplo e a leitura por fruição, conforme aponta Bezerra (2017), que se baseou no projeto de Kelsen Bravos e Regis Freitas (2016).

Dessa forma, orienta-se que semanalmente o professor dos anos finais (6º ao 9º ano) selecione 30 minutos de suas aulas para realizar uma leitura por fruição, tentando desvincular a leitura literária da ideia de “errônea escolarização da literatura que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o” (SOARES, 2011, p. 6). Após a roda de leitura de um livro selecionado a partir de uma sondagem do gosto temático dos alunos, sempre na tentativa de aproximação das práticas pedagógicas com a realidade dos estudantes, é realizado o círculo de cultura, baseado nas concepções de Paulo Freire, no qual os alunos relacionam a leitura realizada com as suas vivências, compartilhando suas experiências com o grupo de alunos e com o professor mediador. Após essa vivência de círculo de cultura, pode haver um momento de partilha social, no qual são realizados eventos de partilha das etapas anteriores. A partir da figura abaixo³ podemos compreender melhor essas etapas:

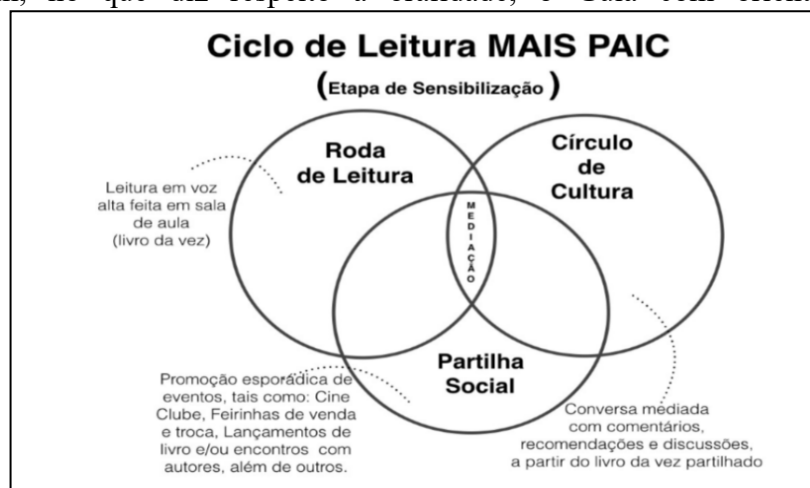
Ilustração 1: Estruturação do Ciclo de Leitura

³ BEZERRA, Tâmara. Eixo de literatura e formação do leitor - ciclo de leitura Mais Paic agenda/guia com orientações para formadores e professores municipais. Fortaleza: Seduc, 2017.

Fonte: Tâmara Bezerra (2017).

A ideia de leitura como exemplo leva em consideração a referência que o professor pode ser para seus alunos e toma a figura desse profissional como alguém que pode proporcionar aos adolescentes vivências agradáveis de leitura literária que os levem a estender esse deleite proporcionado em sala de aula para outros espaços sociais de suas vivências. Compreendemos, então, que esse trabalho vai além de formar leitores críticos, reflexivos e ativos diante dos textos, busca a formação de leitores capazes de apreenderem a dimensão estética e sensível dos textos literários, uma vez que dá ênfase ao texto pelo prazer de sua leitura, para sua fruição e apreciação enquanto obra de arte (BEZERRA, 2017, p.1). Neste ponto em que trata de leitura como exemplo, cabe fazer uma ressalva para a necessidade de formar professores com um amplo repertório de leitura e com habilidades específicas em sua oratória, para que ele possa efetivar a prática de mediador de textos literários. Pensando nisso, existem também as formações periódicas oferecidas pelo Mais Paic aos professores das redes municipais. Esses momentos proporcionam ajustes de acordo com a proposta dos eixos e promovem a formação contínua dos professores.

Assim, no que diz respeito à oralidade, o Guia com orientações para formadores e professores municipais documento apresentado desses momentos formação, ênfase ao professor contador de histórias, que realizada a mediação da leitura por meio da narrativa oral. O objetivo de tal prática, segundo o Guia, é de “favorecer esse encontro com o outro, e que aconteça de forma afastada de qualquer ação didática ou de controle” (BEZERRA, 2017, p. 2).



Quando se tem uma proposta de leitura em que o professor é mediador-exemplo, há de haver ainda uma preocupação com a preparação desse professor enquanto contador de histórias, que precisará estar atento a aspectos narrativos como percepção das intenções do texto, pausas, entonações, ritmo, gesto, dentre outros aspectos importantes para dar voz a qualquer texto literário. Assim, ressaltamos a importância desses elementos para a melhor compreensão do texto, dado que por meio da entonação, da intensidade, da extensão, e do volume da voz, o leitor/ ouvinte consegue melhor criar imagens, perceber a presença de diferentes personagens, as emoções, os sentimentos imbuídos no texto, enfim, são elementos que dão ainda mais asas à imaginação e aguçam o interesse do ouvinte. De igual modo, recursos como os gestos que, numa leitura não dramatizada não se confunde com a encenação, são importantes para figurar algum personagem, apontar espaços, contribuir com as expressões faciais feitas de acordo com os sentimentos presentes no texto.

Neste sentido, antes de qualquer leitura o professor contador de histórias precisa conhecer bem o texto, seu vocabulário, sua estrutura, dentre outros aspectos. Assim, há a necessidade de um momento de preparação que envolve leitura e releitura do texto por parte do docente, bem como um momento de reflexão e construção interna de paisagens, ou seja, o professor também precisa compreender bem o texto, perceber suas intenções, construir sentidos a partir da sua própria experiência e, assim, demarcar as tonalidades, pausas, decidir gestos, a divisão da história em partes ou não, a ênfase em um determinado trecho, dentre outras decisões importantes para o momento da leitura em voz alta.

Outro aspecto interessante a ser ressaltado na proposta do Ciclo de Leitura é a orientação de que ele seja realizado sempre com o livro físico em mãos, de forma que não é aconselhável que a leitura se dê através de textos fotocopiados. Esse aspecto é importante pois parte de uma concepção de leitura que considera o simbolismo envolto em sua materialidade, e tem também a intenção de contribuir “para dar sentido à presença dos acervos literários distribuídos nas escolas” (BEZERRA, 2017, p. 2). De fato, há de se considerar aspectos importantes da materialidade desse objeto para a leitura, como as contribuições do projeto gráfico, das gravuras que o compõe, do título. Todos esses aspectos e outros mais são importantes na construção do sentido dos textos e na relação do texto escolhido com o todo — o livro. Além disso, há uma diferença entre folhear o livro, sentir o cheiro, e receber uma cópia do texto a ser lido, totalmente desvinculado de sua materialidade original.

No tocante à escolha do livro a ser lido, o professor pode seguir alguns caminhos, segundo as orientações do eixo do Programa: pode realizar uma sondagem do gosto temático dos alunos, como também pode solicitar indicações de leituras que os alunos gostam. O que não anula o fato de o professor também poder escolher, em algum momento, a leitura que será feita, entretanto, as duas primeiras possibilidades são mais recomendadas pelas instruções do Programa, o que demanda tempo, pesquisa e, ainda, alguma proximidade com o público leitor que se tem em mente. Compreendemos que se a intenção é proporcionar uma leitura por prazer, por fruição e se há interesse que o texto literário ocupe os espaços escolares de forma prazerosa, é importante que o aluno participe do processo de escolha, que ele possa opinar sobre o que gosta e quer ler.

Há também um cuidado com a preparação do ambiente para a leitura. A ideia é que a leitura em si seja o atrativo principal dos Ciclos, por isso, há um cuidado para que os elementos que compõem o ambiente de leitura não tirem o foco da própria leitura, pois o foco precisa estar na obra literária, e não nos acessórios. Assim, é válido levar o aluno para ambientes diferenciados, como o pátio da escola, a biblioteca, ao redor de

uma árvore frondosa, ou qualquer outro que não seja só a sala de aula. Como também é importante que seja organizado um espaço confortável e composto por elementos sutis que remetam à leitura que será feita, como cheiros, pequenos objetos, uma música ambiente antes do início da leitura e, por fim, elementos que ativem, sutilmente, os conhecimentos que os alunos têm, suas memórias, vivências e sentimentos. O espaço faz parte, assim, de um dos momentos de pré-leitura importantes para a sensibilização dos leitores à prática de leitura que está por vir.

Pensando as concepções de leitura propostas por Koch (2015), embora a proposta do Ciclo esteja centrada na pedagogia do exemplo e traga o figura do professor como central na partilha da leitura, é uma proposta que considera tanto o texto, por meio da ênfase dada à narração e os cuidados com a entonação, com os sentidos que são construídos pelo autor do texto, quanto dá ênfase à construção desse sentido por parte do aluno, tendo em vista que reserva, em sua metodologia, uma momento de partilha de experiências (o círculo de cultura) por meio da leitura e tomando como base o contexto dos educandos. Esse último aspecto, ao nosso ver, pressupõe que o leitor contribui com a construção dos sentidos a partir de seus conhecimentos, sua vivência e sua cultura.

Consideramos esse momento importante, sobretudo por acreditarmos que a construção dos sentidos de um texto parte também da vivência que os alunos trazem para o âmbito escolar, dos contextos socio-históricos e culturais os quais estão imersos, e por corroborarmos com Freire (1989, p. 9) quando afirma que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Dessa maneira, a partir da estruturação do eixo, percebemos que o texto é o lugar de encontro e interação, no qual autor, leitor e texto se encontram e, a partir desses elementos, em constante diálogo, é estabelecido o sentido construído na interação. Pensando por esse prisma, tudo importa. No ato de leitura, o estudante, que durante muito tempo no contexto educacional foi visto como absorvedor de conteúdos e reproduzidor dos mesmos, nessa concepção interacionista de leitura do Programa, assume papel de protagonista.

Ao pensarmos o objetivo geral do eixo de literatura, que tem o propósito também de promover a inserção social desses discentes, vemos que essa perspectiva de leitura contribui para a concretização desse objetivo, uma vez que os conhecimentos construídos pelos alunos fora do âmbito escolar são considerados importantes para a construção do conhecimento.

A perspectiva interacionista do eixo de Literatura e formação do leitor contribui para a concretização do objetivo geral do eixo e, conforme vimos, é uma postura teórico-metodológica que colabora com a formação de leitores críticos e atuantes, uma vez que o método favorece a compreensão e o estabelecimento de relações entre a compreensão leitora e os contextos nos quais os estudantes estão imersos. Tal alinhamento é importante quando pensamos o eixo como componente de uma política pública de formação de leitor, tendo em vista que se trata de um Programa sistematizado, com durabilidade e abrangência estadual.

Conclusão

A explanação feita neste artigo objetivou analisar o eixo de Literatura e Formação do Leitor (com foco nos anos finais 6º ao 9º ano), como uma política pública de formação do leitor importante à luz das teorias de leitura explanadas por Koch (2015).

Também pudemos analisar que a concepção de leitura que embasa o eixo é uma concepção sociointeracionista, o que, ao nosso ver, demonstra o alinhamento

teórico do Programa entre seus objetivos e os meios para alcançá-los, conferindo ao Mais Paic maiores chances de êxito, como vem sendo comprovado ao longo dos anos, pois as escolas do Ceará têm adquirido destaque em *rankings* nacionais⁴. Obviamente que esse resultado é fruto de todo um conjunto de ações, mas nelas estão incluídas as atuações sistemáticas do Mais Paic.

Outra coisa que nos chamou bastante a atenção foi a inserção da literatura no âmbito escolar por prazer e fruição, desapegada da ideia de obrigação ou de atividade escolar. Ao nosso ver, esse procedimento intenciona provocar um encantamento com a literatura, instigando os discentes a lerem fora do ambiente escolar, e terem a literatura como uma arte para ser apreciada em sua dimensão estética e prazerosa. Ou seja: trata-se de uma proposta que rompe os muros da escola e traz a literatura como uma possibilidade de prazer para a vida.

Como vimos, o Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais Paic), tem uma abrangência estadual, e a existência de um eixo específico de leitura é sintomático da importância que esse Programa confere à leitura, especificamente a literária, na formação não somente escolar, mas humana. A partir da análise de uma das metodologias utilizada no eixo, pudemos observar que o estado do Ceará se sobressai à medida que se preocupa e prioriza o desenvolvimento das competências leitoras e toma a formação do leitor como fundamental e até indispensável para o desenvolvimento de outras competências no âmbito escolar. Não deveria ser surpresa e nem exceção, ao nosso ver, que políticas públicas se preocupem com a formação de leitores. Porém, se pensarmos o contexto brasileiro, veremos que são lentos, ainda, os passos que temos dado nessa direção, tanto na priorização da leitura como eixo fundamental para o desenvolvimento dos estudantes brasileiros, quanto na organização metodológica numa perspectiva sociointeracionista.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 01 mai. 2021.

CEARÁ. Lei nº14.026, de 17 de dezembro de 2007. Cria o programa Alfabetização na Idade Certa – Paic. **Diário oficial do estado**, Fortaleza, CE, ano 2, n. 239, p. 1-2, dez. 2007. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_14026_2007.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2021.

CEARÁ. **Protocolo de intensões**. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2007. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/images/PASTA_TATIANA/protocolo.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2020.

CEARÁ. Lei nº 15.921, de 15 de dezembro de 2015. Altera a redação do caput do art.2º da lei nº14.026, de 17 de dezembro de 2007. **Diário oficial do estado**, Fortaleza, CE, ano 3, n. 234, p. 1-2, dez. 2015. Disponível em: <[file:///C:/Users/Elis/Downloads/lei_15.921%20de%2015.12.15%20maispaic%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Elis/Downloads/lei_15.921%20de%2015.12.15%20maispaic%20(3).pdf)>. Acesso em: 19 fev. 2021

⁴ Resultado do IDEB para os anos iniciais (1º ao 5º ano): <<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2020/09/15/ideb-nove-das-10-melhores-escolas-do-brasil-sao-do-ceara-confira-lista.ghtml>>.

CEARÁ, Secretaria de Educação Básica. **Guia com orientações para formadores e professores municipais.** Fortaleza: SEDUC-CE, out. 2017.

CEARÁ, Secretaria de Educação Básica. **Agenda/guia com orientações para formadores e professores municipais.** Fortaleza: SEDUC-CE, 2017.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Trad. Laura Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: autores associados: Cortez, 1989.

KOCK, Ingedore; ELIAS, Ivanda Maria. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA. **Eixo de literatura e formação do leitor:** apresentação. Fortaleza, 2015. Disponível em: <<https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-deliteratura-infantil-e-formacao-de-leitores>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

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