



# POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA NO BRASIL: DA REDEMOCRATIZAÇÃO AO EIXO DE LITERATURA E FORMAÇÃO DO LEITOR DO MAIS PAIC

Sammya Santos Araújo <sup>1</sup>

## **PUBLIC READING POLICIES IN BRAZIL: from redemocratization to the Literature and Reader Formation Axis of MAIS PAIC**

### **Resumo:**

O presente artigo originou-se durante o processo de leitura e escrita da fundamentação teórica da tese *A formação continuada dos professores dos anos iniciais para o ensino da leitura literária em escolas públicas do Ceará: uma análise do Programa Aprendizagem na Idade Certa - MAIS PAIC* (2025), e objetiva analisar as políticas públicas de leitura no Brasil, desde a redemocratização, em 1988, até as ações do Eixo de Literatura e Formação do Leitor do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), no Ceará. A pesquisa é de natureza bibliográfica e documental, sustentada em fontes primárias, legislações, portarias, decretos e documentos oficiais, e em referenciais teóricos como Bakhtin (2003), Boneti (2011), Cosson (2014), Custódio (2000), Fernandes (2013), Freire (1991), Kingdon (2006), Pszczol (2009) e Souza (2006). O percurso histórico contempla os principais programas federais: o PNSL, o PROLER, o Pró-Leitura, o PNBE, o PNLL e o Conta pra Mim. Os resultados evidenciam que, embora o Brasil tenha avançado na distribuição de acervos e na criação de programas de incentivo à leitura, tais iniciativas demonstraram-se insuficientes quando desacompanhadas de formação docente sólida e de mediação literária efetiva. O Eixo de Literatura e Formação do Leitor do MAIS PAIC, por sua vez, articula a produção e distribuição da Coleção Paic, Prosa e Poesia, a formação continuada de professores e metodologias como o Alforje de Histórias e o Ciclo de Leitura, sustentadas nas perspectivas dialógicas de Bakhtin e na pedagogia freireana, buscando superar as lacunas históricas das políticas federais anteriores.

**Palavras-chave:** Políticas públicas de leitura. Literatura infantil. Formação de leitores. MAIS PAIC. Eixo de Literatura e Formação do Leitor.

### **Abstract:**

*This article originated during the reading and writing process of the theoretical framework of the dissertation *The continuing education of early years teachers for the teaching of literary reading in public schools in Ceará: an analysis of the Learning at the Right Age Program - MAIS PAIC* (2025), and aims to analyze public reading policies in Brazil, from the redemocratization process in 1988 to the actions of the Literature and Reader Formation Axis of the Learning at the Right Age Program (MAIS PAIC), in Ceará. The research is bibliographic and documentary in nature, grounded in primary sources, legislation, ordinances, decrees, and official documents, and in theoretical frameworks such as Bakhtin (2003), Boneti (2011), Cosson (2014), Custódio (2000), Fernandes (2013), Freire (1991), Kingdon (2006), Pszczol (2009), and Souza (2006). The historical overview encompasses the main federal programs: PNSL, PROLER, Pró-Leitura, PNBE, PNLL, and Conta pra Mim. The results show that, although Brazil has made progress in distributing reading collections and creating literacy promotion programs, such initiatives proved*

1. Doutora em Ciências da Linguagem pela Universidade do Porto, Faculdade de Letras (FLUP). Professora da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). E-mail: sammyalettras@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2548-6206>.

*insufficient when not accompanied by solid teacher education and effective literary mediation. The Literature and Reader Formation Axis of MAIS PAIC, in turn, articulates the production and distribution of the Coleção Paic, Prosa e Poesia, the continuing education of teachers, and methodologies such as Alforje de Histórias and Ciclo de Leitura, grounded in Bakhtin's dialogic perspectives and Freirean pedagogy, seeking to overcome the historical gaps of previous federal policies.*

**Keywords:** Public reading policies. Children's literature. Reader formation. MAIS PAIC. Literature and Reader Formation Axis.

## 1 INTRODUÇÃO

O direito à leitura e ao livro constitui uma das dimensões fundamentais da cidadania e da formação humana. No Brasil, a construção de políticas públicas voltadas ao incentivo da leitura e à formação de leitores ganhou fôlego a partir da redemocratização, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegurou, em seu art. 208, o direito ao material didático-escolar como dever do Estado para com o educando. Desde então, o país tem investido, em diferentes governos e contextos políticos, na elaboração de programas e planos que buscam democratizar o acesso à leitura e ao livro.

Apesar dos avanços institucionais verificados nas últimas décadas, o país ainda ocupa posições desfavoráveis nas avaliações externas de desempenho em leitura, como no resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (2022)<sup>2</sup>. Esse cenário revela que a mera distribuição de livros e a criação de programas, sem a devida formação de professores e mediação literária, mostram-se insuficientes para a efetiva formação de leitores. A pergunta que mobiliza esta investigação é: em que medida as políticas públicas federais de leitura, implementadas desde a redemocratização, preparam o terreno para políticas mais robustas, como o Eixo de Literatura e Formação do Leitor do MAIS PAIC?

O caminho percorrido pelo Brasil no campo das políticas de leitura é marcado por iniciativas relevantes, mas também por descontinuidades, mudanças de concepção e fragilidades estruturais. Programas foram criados e encerrados ao sabor das alternâncias políticas, sem que houvesse uma política de Estado capaz de garantir a formação sistemática de leitores. É justamente esse contexto que torna o estudo das políticas públicas de leitura um campo investigativo urgente e necessário.

O objetivo geral deste artigo é analisar as políticas públicas de leitura no Brasil, desde o período de

redemocratização até a implementação do Eixo de Literatura e Formação do Leitor do MAIS PAIC, identificando continuidades, rupturas e avanços nas concepções e práticas de formação de leitores. A pesquisa é de abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica e documental, sustentada em fontes primárias e em referenciais teóricos consolidados no campo das políticas públicas e da educação leitora.

Justifica-se a relevância deste estudo pelo fato de que os resultados do Brasil nas avaliações nacionais e internacionais de leitura continuam aquém do esperado, mesmo após décadas de investimento em programas de distribuição de livros. Isso aponta para a necessidade de compreender qualitativamente o percurso dessas políticas, analisando suas concepções, seus limites e suas possibilidades, o que pode subsidiar futuras decisões de gestão educacional.

O texto está organizado da seguinte forma: a seção 1, então, se apresenta à guisa de introdução, apresentando a pesquisa, a seção 2 apresenta a fundamentação teórica sobre políticas públicas e concepções de leitura e mediação literária; a seção 3 descreve o percurso metodológico adotado; a seção 4 percorre o panorama histórico dos programas federais de leitura e contextualiza o MAIS PAIC e seu Eixo de Literatura e Formação do Leitor; por fim, a seção 5 tece as considerações finais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este tópico apresenta os fundamentos teóricos que orientam a análise das políticas públicas de leitura, articulando dois eixos principais: as políticas públicas, entendidas como resultado de disputas e decisões que impactam o acesso à leitura, e a leitura como prática social que depende de mediação e condições adequadas para se efetivar.

2. Conforme os resultados do PISA 2022 (divulgados em 2023), o Brasil registrou média de proficiência em leitura de 410 pontos, marca inferior à média da OCDE (476 pontos). Apenas 2% dos estudantes brasileiros atingiram alto desempenho nessa competência (nível 5 ou superior), em contraste com o índice de 7% observado nos países da organização.

A partir dessa perspectiva, a seção organiza-se em duas seções: a primeira trata dos conceitos e dinâmicas das políticas públicas, e a segunda aborda a leitura, a mediação literária e a formação de leitores.

## **2.1 Políticas públicas: conceitos e dinâmicas**

A compreensão das políticas públicas de leitura exige, inicialmente, a delimitação do próprio conceito de política pública. Conforme Boneti (2011):

[...] é possível compreender como políticas públicas as ações que nascem do contexto social, mas que passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou para uma mera regulamentação administrativa. Entende-se por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações estas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil. (Boneti, 2011, p. 74)

Nessa perspectiva, as políticas públicas não são neutras: refletem as concepções que os governos e as instituições responsáveis têm de sociedade e das relações de poder econômico e político. São resultantes de disputas de projetos e visões de mundo que se traduzem em ações concretas, ou omissões, do Estado. Souza (2006, p. 40) adverte que “[...] não existe uma única, nem melhor definição sobre o que seja política pública [...]”, o que evidencia a complexidade do campo e a necessidade de abordagens plurais para sua compreensão.

Kingdon (2006) complementa essa visão ao definir política pública como:

“[...] um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social [...]”. Kingdon (2006, p. 28)

Compreende-se, assim, a política pública como um conjunto articulado de ações governamentais que mobiliza esforços da sociedade civil, das instituições não governamentais e do próprio Estado, buscando atender às demandas sociais de forma planejada.

Para Theodoulou (1995), as políticas públicas envolvem tanto o que os governos decidem fazer quanto o que decidem não fazer, a omissão também é uma forma de política. No campo da leitura, isso significa que os períodos de silêncio institucional, como os observados no Brasil entre 2016 e 2022, com o

gradativo apagamento das políticas federais de leitura, constituem, eles próprios, um posicionamento político com consequências diretas na formação de leitores.

O desenvolvimento de políticas públicas não pode ser modelado com campanhas esporádicas ou ações limitadas a um determinado período, pois se demonstram ineficazes (Boneti, 2011). Além de recurso financeiro, é necessário o compromisso dos gestores e professores na condução das ações de formação para a aplicabilidade dos programas. A descontinuidade das políticas de leitura no Brasil constitui um dos principais obstáculos à formação de uma cultura leitora sólida e disseminada.

## **2.2 Leitura, mediação literária e formação de leitores**

A leitura, enquanto prática social, pressupõe que o sentido não é algo dado, pronto no texto, mas produzido pelo leitor a partir de seus conhecimentos prévios, de seus objetivos e de sua ação sobre a materialidade linguística (Brasil, 1996a). Nessa concepção interacionista, o leitor aciona seu potencial criativo e seus conhecimentos, inserindo-se no mundo da linguagem por meio de um processo dialógico e dinâmico.

Essa perspectiva aponta para a importância decisiva da mediação literária na formação de leitores. O livro por si só não forma leitores: as obras selecionadas podem atender às exigências dos editais, podem colorir as bibliotecas e as salas de aula, mas é fundamental a devida mediação literária para tornar significativas as experiências com o livro, construindo múltiplos sentidos subjacentes ao texto literário (Cademartori, 2012), principalmente no início da escolarização.

O conceito de mediação literária articula-se à ideia de que o professor, ao trabalhar o texto literário, assume o papel de interlocutor privilegiado que amplia o horizonte de expectativas dos alunos, contribui para a construção de referências culturais e estéticas e favorece a constituição de subjetividades leitoras. Conforme Colomer (2007), a escola tem a responsabilidade insubstituível de garantir que todos os alunos, independentemente de seu contexto socioeconômico e familiar, tenham acesso à experiência literária qualificada.

Nessa perspectiva, o professor assume papel central: a leitura apresenta-se como prática social que, ao

ser desenvolvida como ato interlocutivo, pressupõe a importância do trabalho com o texto literário pelo docente. Daí a relevância de políticas públicas que articulem, de forma integrada, distribuição de acervos, formação continuada de professores e acompanhamento pedagógico sistemático, algo que os programas federais, historicamente, não conseguiram garantir de forma plena.

### 3 METODOLOGIA

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa, destacando as escolhas teóricas e analíticas adotadas. A investigação articula análise teórica e documental, buscando compreender de forma crítica as políticas públicas de leitura em seus contextos de produção e implementação. Nos tópicos seguintes, são detalhados a abordagem, o tipo de pesquisa e os procedimentos de análise.

#### 3.1 Abordagem e tipo de pesquisa

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza básica, do tipo bibliográfico-documental. A opção pela abordagem qualitativa fundamenta-se na necessidade de compreender, em profundidade, o universo de significados das políticas públicas de leitura no Brasil, um campo em que as dimensões simbólicas, históricas e socioculturais não podem ser reduzidas a indicadores quantitativos.

Para Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões muito particulares” e “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado [...]”, pois “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

Essa perspectiva é especialmente adequada ao estudo das políticas públicas de leitura, cujos efeitos se manifestam justamente nos processos formativos, nas concepções pedagógicas e nas práticas docentes, dimensões que escapam ao registro numérico.

A abordagem descritiva, nos termos de Gil (2002), se interessa em descobrir e observar fenômenos a fim de descrevê-los, classificá-los e interpretá-los. Ao descrever com detalhes o panorama histórico

das políticas públicas de leitura no Brasil, é possível aprofundar e compreender a dinâmica social de cada programa, identificando os fatores que explicam seus avanços, suas limitações e suas discontinuidades, o que permite uma análise contextualizada e criticamente fundamentada.

#### 3.2 Estudo bibliográfico-documental

O percurso metodológico adotado neste artigo configura-se como um estudo bibliográfico-documental. A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2002), é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, e permite ao pesquisador uma ampla cobertura de fenômenos que seria impossível de abordar diretamente. A pesquisa documental, por sua vez, vale-se de fontes que ainda não receberam tratamento analítico sistemático, o que permite revelar aspectos novos de temas já investigados.

Conforme aponta Cellard (2008), a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades e práticas ao longo do tempo. No caso deste estudo, a dimensão histórica é central: compreender as políticas públicas de leitura no Brasil exige necessariamente reconstituir sua trajetória, identificando os momentos de ruptura, de continuidade e de transformação conceitual.

O corpus documental desta pesquisa é composto por: legislações federais e estaduais (leis, decretos e portarias); editais e resoluções que regulamentam os programas identificados; documentos institucionais do Ministério da Educação (MEC), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc-CE); publicações oficiais do MAIS PAIC; e referenciais teóricos do campo das políticas públicas, da formação de professores e da educação leitora.

#### 3.3 Procedimentos de análise

O recorte temporal da investigação abrange o período de 1984, quando foram implementadas as primeiras iniciativas federais de incentivo à leitura em ambiente escolar, com o Programa Nacional Salas de Leitura, até o ano de 2023, marco das mais recentes atualizações do MAIS PAIC no Estado do Ceará.

Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo (Bardin, 1977) de caráter descritivo-exploratório, na perspectiva qualitativa. Esse procedimento analítico orientou-se pela identificação de quatro categorias temáticas centrais, elaboradas a partir dos pressupostos teóricos e do corpus documental: (1) concepção de leitura subjacente ao programa; (2) foco (ou ausência de foco) na formação docente; (3) articulação, ou dissociação, entre distribuição de acervos e mediação literária; e (4) grau de continuidade e institucionalidade da política.

Essas categorias permitem não apenas descrever cada programa, mas compará-los entre si e com o modelo do Eixo de Literatura e Formação do Leitor do MAIS PAIC, evidenciando as rupturas e as continuidades que marcam o campo das políticas públicas de leitura no Brasil. A triangulação entre os documentos primários, os referenciais teóricos e os dados históricos garante o rigor analítico necessário a um estudo de natureza qualitativa.

É importante ressaltar que a metodologia apresenta limitações relacionadas à dependência das fontes documentais, à ausência de observação direta das práticas escolares, ao caráter interpretativo da análise e aos limites de generalização decorrentes do recorte adotado. Tais restrições, contudo, não invalidam os resultados, mas exigem cautela em sua extrapolação para outros contextos.

## 4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise e discussão dos resultados fundamentam-se no diálogo entre o referencial teórico adotado e o corpus documental selecionado, buscando interpretar criticamente a trajetória das políticas públicas de leitura no Brasil. Parte-se de uma perspectiva histórica e comparativa, que permite identificar continuidades, rupturas e reconfigurações ao longo do tempo, evidenciando os avanços, limites e contradições presentes nas diferentes iniciativas analisadas.

Nesse sentido, a discussão organiza-se de modo a compreender não apenas os aspectos estruturais dos programas, mas também as concepções de leitura, de formação docente e de mediação literária que os sustentam, considerando suas implicações para a formação de leitores no contexto educacional brasileiro.

### 4.1 Os primeiros programas federais: entre a distribuição de livros e a formação docente

Na década de 1980, o Brasil iniciou o desenvolvimento de políticas públicas de incentivo à leitura em ambiente escolar. Segundo Custódio (2000, p. 72), “[...] o processo de transição democrática fez surgir um discurso recorrente sobre a necessidade de busca pela democratização da leitura [...]”, em contraposição ao modelo de controle ideológico vigente durante o regime militar.

O primeiro programa desse período foi o Programa Nacional Salas de Leitura (PNSL), implantado entre 1984 e 1987. Sua proposta envolvia tanto a construção de salas de leitura quanto a distribuição de livros de literatura para os alunos e periódicos para alunos e professores, em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e universidades. Para Custódio (2000) o Programa buscava ser uma alternativa de leitura, favorecer a circulação dos livros na comunidade escolar e propiciar o conhecimento da literatura infantojuvenil.

Entretanto, o PNSL defendia que o acesso a livros era suficiente para formar um leitor crítico, concepção que se mostrou insuficiente. A articulação do trabalho do professor com a distribuição de livros não se efetivou, e a formação dos docentes foi apontada como um dos principais problemas. Conforme Fernandes (2013, p. 49, grifo do autor), chegou-se a usar o termo “converter” os professores à prática da leitura, dado que os docentes brasileiros liam “[...] somente o necessário para a elaboração de suas aulas [...]”.

Em 1992, foram criados dois programas significativos. O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER)<sup>3</sup>, sancionado pelo Decreto Presidencial n.º 519/1992 e implementado pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN), propunha democratizar o acesso a livros e outros materiais de leitura, contemplando a pluralidade de práticas leitoras. Para Pyszczol (2009, p. 14), a reestruturação do PROLER, em 2006, buscou aproximar-se de outros programas e instituições, “[...] formalizando novos vínculos de cooperação para ampliar sua representação em municípios e comunidades de todo o país”.

Paralelamente, o Pró-Leitura (1992-1999), em parceria entre os governos brasileiro e francês, priorizava a formação de professores por meio de estratégias que estimulassem a leitura e a escrita entre crianças

3. Decreto n.º 519, de 13 de maio de 1992, que criou o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER.

e jovens. Diferentemente do PNSL, o Pró-Leitura apresentou uma concepção mais elaborada: a leitura enquanto interação assume que o sentido é produzido pelo leitor a partir de seus conhecimentos prévios, cabendo ao professor ensinar estratégias de leitura aliadas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas (Brasil, 1996b). Porém, Umbelino (2005) aponta que a falta de apoio em âmbito estadual e a rotatividade de professores contribuíram para a sua extinção.

#### **4.2 O PNBE e o PNLL: avanços e limites das políticas federais**

Em 1997, foi instituído o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)<sup>4</sup>, com o propósito de garantir acesso a obras de literatura infantil e juvenil para os alunos, bem como distribuir materiais de pesquisa e de referência a professores. O programa fundamenta-se no art. 208 da Constituição Federal, que garante ao educando o direito a materiais de apoio didático-escolar.

Ao longo dos anos, o PNBE promoveu um investimento sistemático pelo Governo Federal, resultando em uma distribuição expressiva de livros por todo o território nacional. Lucas (2016) destaca que o Programa acompanhou um crescimento do mercado editorial brasileiro, tanto quantitativa quanto qualitativamente, e que muitas editoras de literatura passaram a concorrer ativamente nos editais do MEC, pois os valores envolvidos superavam as vendas comerciais nas livrarias.

Contudo, as iniciativas de acompanhamento e avaliação do trabalho desses livros em sala de aula foram escassas (Cademartori, 2012), evidenciando a necessidade de avançar para além da distribuição e promover a formação para a utilização dos materiais pelos professores.

No que se refere à seleção dos acervos, o PNBE apresentava critérios rigorosos: qualidade do texto, adequação temática e projeto gráfico. O edital determinava que não seriam selecionadas obras que apresentassem preconceitos ou estereótipos de qualquer natureza, nem obras de caráter exclusivamente moralizante. Assim, o Programa contribuiu para elevar o padrão qualitativo da literatura infantil brasileira disponível nas escolas públicas. Entretanto, Fonseca (2013) aponta que a distribuição por si só,

desacompanhada de formação docente, não garantia que os livros saíssem das caixas e chegassem às mãos e às mentes dos leitores em formação.

Em 2006, o Brasil publicou o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)<sup>5</sup>, organizado em quatro eixos: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação de mediadores; valorização institucional da leitura; e desenvolvimento da economia do livro. Porém, uma limitação estrutural comprometia a sua eficácia: as ações inscritas no PNLL deveriam ser “[...] autossustentáveis por orçamentos de seus promotores, sejam eles públicos, sejam privados [...]” (Brasil, 2006, p. 33), o que isentava o Estado do compromisso financeiro com o próprio Plano.

Mais recentemente, em 2019, o programa Conta pra Mim foi lançado pelo MEC, integrado à Política Nacional de Alfabetização, com foco na literacia familiar, definida como o conjunto de práticas relacionadas à linguagem oral, à leitura e à escrita vivenciadas pelas crianças com seus pais ou responsáveis (Brasil, 2019).

Mortatti (2019) aponta que o programa foi implementado sem diálogo com as comunidades escolar, acadêmica e a sociedade civil, contrariando o princípio constitucional do pluralismo pedagógico. Além disso, os livros foram disponibilizados apenas em formato digital, numa contradição com a realidade de cerca de 5,9 milhões de domicílios sem acesso à internet em 2023 (IBGE, 2024).

#### **4.3 O MAIS PAIC e o Eixo de Literatura e Formação do Leitor**

O Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), desenvolvido pelo governo do Ceará, representa um modelo de política pública que busca superar as limitações históricas identificadas nos programas federais anteriores. Sua origem remonta ao Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo Escolar (CCEAE), criado em 2004, que realizou três pesquisas diagnósticas apontando graves problemas: 39% dos alunos do 2.º ano não liam o texto apresentado, e apenas 15% liam e compreendiam (Ceará, 2006).

A partir de 2007, o Programa passou à execução da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc), tornando-se uma política pública estadual. Boneti

4. Portaria Interministerial n.º 584, de 28 de abril de 1997.

5. Portaria Interministerial n.º 1.442, de 10 de agosto de 2006, que instituiu o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL.

(2011, p. 18) esclarece que políticas públicas devem ser compreendidas como:

[...] ação do Estado, ou um conjunto delas, que tem como objetivo transformar a realidade numa perspectiva de futuro, não apenas momentânea.

Essa dimensão de permanência e sistematicidade caracteriza o MAIS PAIC em contraste com iniciativas pontuais. Um diferencial estrutural do Programa foi a criação da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM) e dos Núcleos Regionais de Cooperação com os Municípios (NRCOMs).

Gusmão e Ribeiro (2011, p. 14) destacam que “[...] a criação da Copem e dos NRCOMs foi fundamental para operacionalizar o regime de colaboração [...]”, permitindo que a Seduc cooperasse com os municípios sem sobrecarregar as equipes da rede estadual.

O estímulo financeiro à participação dos municípios também foi determinante: a Lei n.º 14.023/2007 alterou os critérios de distribuição da cota-parte do ICMS, condicionando parte do repasse aos indicadores de qualidade educacional (Ceará, 2008). Quanto mais o município investe na qualidade da educação, mais recursos recebe, mecanismo que, apesar de criticado por fomentar práticas como o ranqueamento e a possível redução curricular (Carneiro, 2015; Gomes, 2011), gerou grande engajamento dos 184 municípios cearenses.

#### **4.3.1 Pressupostos e estratégias iniciais do Eixo**

O Eixo de Literatura e Formação do Leitor surgiu como um dos componentes do PAIC implantado em 2007. Sua proposta inicial fundamentava-se no pressuposto de que

[...] formar leitores e fomentar o gosto pela leitura está pautado no pressuposto de que a alfabetização e o letramento devem ser promovidos de forma integrada e indissociável. Para o programa, a aprendizagem da leitura representa a aquisição de uma nova linguagem, que permite o acesso a conhecimentos e informações, ampliação de horizontes, desenvolvimento de capacidade crítica e exercício da cidadania. (Ceará, 2012, p. 135).

Para o Eixo, o ato de ler ocorre se houver contato constante dos alunos com materiais estimulantes, articulado a ações pedagógicas intencionais mediadas pelo professor. Compreende-se que o gosto pela leitura é um hábito criado e ensinado e, portanto, precisa

da prática da leitura para formar o leitor. Nos anos iniciais do Programa, a estratégia central foi a criação e a dinamização de acervos em sala de aula, por meio da implementação, nos 184 municípios do Ceará, de cantinhos de leitura em todas as salas de Educação Infantil e de 1.º e 2.º ano do Ensino Fundamental.

A constituição dos acervos de literatura infantil conduziu-se por dois processos: a aquisição de títulos publicados por editoras, cerca de 50 títulos por sala entre 2008 e 2010, e a edição de livros próprios. Esse segundo processo decorreu do interesse da Seduc em investir na produção literária cearense e viabilizar a presença da temática regional nos livros, com textos afinados com o contexto vivido pelas crianças.

Em 2009, a Seduc convidou autores do Estado para escrever textos de literatura infantil, que, após seleção pela equipe técnica, foram editados e diagramados, formando a Coleção Paic, Prosa e Poesia (Coleção PPP), duas coleções de 12 livros cada, uma destinada a crianças de até 6 anos e outra a crianças de 7 e 8 anos.

A partir de 2010, a Seduc passou a promover concursos públicos para selecionar novos títulos, avaliando critérios como qualidade literária, contribuição do autor à cultura regional, originalidade, coerência com a faixa etária do leitor, incentivo à diversidade e respeito aos valores éticos (Ceará, 2012). Ao todo, foram editados e publicados 180 livros infantis. O investimento na produção regional revelou-se economicamente mais eficiente: enquanto se gastam aproximadamente R\$ 2 milhões para comprar 12 exemplares por sala de editoras externas, investe-se R\$ 300 mil na produção local para a mesma quantidade de livros (Ceará, 2012)

#### **4.3.2 Ações para a formação do professor-leitor**

Para fortalecer a formação de leitores também entre os professores e demais profissionais da educação, o Eixo implementou diversas ações junto ao magistério. A Revista Pense!, lançada em 2009, contava com quatro tiragens anuais compostas por resenhas literárias, experiências exitosas, artigos e ensaios sobre alfabetização e leitura, privilegiando temáticas cearenses. A agenda literária, por sua vez, homenageava a cada ano um autor da literatura brasileira ou cearense, apresentando sua vida e obra e fragmentos de seus livros, com o intuito de instigar a leitura de obras

completas. Ambas as ações funcionaram de 2009 a 2016.

Nos 184 municípios, o Eixo também implantou Clubes de Leitura destinados a professores, constituídos como espaços para encontros literários entre professores e comunidade escolar. Esses clubes propiciavam o

[...] compartilhamento de experiências de leitura, saraus de poesia, leituras de textos, entrevistas com autores, exibição e discussão de filmes adaptados de clássicos da literatura brasileira e internacional, contação de histórias, diálogos sobre livros, entre outras atividades (Ceará, 2012, p. 140).

As formações para a implementação e estudo dos Clubes de Leitura foram desenvolvidas até 2016, embora alguns ainda permaneçam em funcionamento sem mapeamento sistemático, fragilidade que evidencia a necessidade de acompanhamento contínuo das ações.

### 4.3.3 O Alforje de Histórias e o Ciclo de Leitura

A partir de 2017, a equipe técnica e pedagógica do Eixo criou a proposta denominada Alforje de Histórias, prevista nas rotinas pedagógicas do MAIS PAIC para turmas do 1.º ao 5.º ano. Trata-se de uma metodologia para o favorecimento da linguagem como processo de interação social, estruturada dentro da Educação Literária que o Eixo realiza nas formações. Realiza-se semanalmente, com duração entre trinta e cinquenta minutos em sala de aula ou em espaços externos, e organiza-se em dois grandes momentos: ouvir o texto lido em voz alta pelo mediador e conversar sobre o texto e o mundo antes ou após a apreciação da narrativa.

Conforme Cosson (2014) e Colomer (2007), a criança precisa da voz para fazer a transição entre o mundo da oralidade e o mundo da escrita. A leitura oralizada possibilita a construção cultural dos sentidos, reforçando no aluno o sentimento de pertencimento à comunidade, além de permitir que os alunos desfrutem de textos fora do alcance de sua habilidade leitora, ampliem vocabulário e repertório linguístico, e construam referências leitoras comuns.

O Alforje de Histórias foi constituído sob o prisma das ponderações de Paulo Freire (1991) ao pensar o Círculo de Cultura, pela perspectiva da liberdade, da criticidade e do diálogo para as intervenções, fundamentados na aprendizagem integral que rompe com a fragmentação.

Para os anos finais (6.º ao 9.º ano), o Eixo criou o Ciclo de Leitura do MAIS PAIC, constituindo-se como uma série contínua de ciclos de promoção do livro e da leitura por meio de ações de compartilhamento, fruição literária, diálogos e leituras de mundo. Os professores são denominados leitores-mediadores, e os alunos, leitores-protagonistas. O professor-mediador propõe a seleção de livros da biblioteca escolar; uma vez por semana, realiza-se o encontro de leitores para a socialização de impressões. Em seguida, organizam-se núcleos de afinidades leitoras, empréstimos e trocas de livros, cineclubes literários, oficinas de leitura e de produção literária, saraus e encontros com autores (Ceará, 2017).

A pesquisa de Silva *et al.* (2018), realizada em turmas de 8.º e 9.º anos no município de Acopiara, revelou que os gêneros mais lidos no Ciclo são: Conto (100%), Crônicas (100%), Romances (100%), Poemas (90%), Cordel (80%) e Fábulas (60%).

Tanto o Ciclo de Leitura como o Alforje de Histórias têm a mediação de leitura como processo dialógico de partilha literária para a construção dos significados de uma obra, na perspectiva de Bakhtin (2003, p. 76), para quem “[...] o acontecimento da vida do texto, isto é, sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos [...]”. Assim, o texto é apreendido como um enunciado repleto de muitas vozes, cuja intenção de produção e execução só se concretiza na interação com o outro.

O Eixo busca, no cotidiano escolar, afastar-se da vivência literária como algo obrigatório, baseado exclusivamente em avaliações ou limitado ao trabalho com fichas de leitura. Conforme Cosson (2014), no Ensino Fundamental predominam interpretações a partir de textos incompletos e atividades externas de resumos e fichas voltadas para a simples confirmação da leitura feita.

Para Zilberman (1994), a obra literária em sala de aula não pode ser considerada instrumento de normas, devendo assumir seu destino inquiridor e cognitivo: questionar, despertar emoções e prazer pelo ato de ler. Caso utilizada estritamente para fins didáticos, o texto literário transforma-se em instrumento de ensino, distanciando os alunos da experiência fruitiva que a leitura literária pode proporcionar.

A expansão do Programa, com a promulgação da Lei n.º 15.921/2015<sup>6</sup>, alterou seu nome para MAIS PAIC e ampliou seu alcance até o 9.º ano do Ensino Fundamental, reafirmando o compromisso com a formação de leitores ao longo de toda a trajetória escolar básica. Vale destacar que a experiência do PAIC serviu de base para a elaboração do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), em 2012, evidenciando o reconhecimento nacional do modelo cearense. Enquanto o PNAIC foi extinto em 2017, o MAIS PAIC seguiu ampliando suas ações, demonstrando a força de uma política pública estadual sustentada, comprometida com a formação de leitores como direito fundamental.

A trajetória do MAIS PAIC ilustra, na prática, o que Boneti (2011) defende como condição para que uma política pública seja efetiva: ela precisa ir além do momento, configurando-se como “[...] ação do Estado que tem como objetivo transformar a realidade numa perspectiva de futuro, não apenas momentânea [...]” (Boneti, 2011, p. 18).

Ao longo de quase duas décadas, o Programa sobreviveu a mudanças de governo, adaptou-se a novos contextos, incluindo a pandemia da Síndrome Respiratória Aguda Grave Coronavírus 2 (Covid-19), quando as formações migraram para o formato remoto via *Google Meet* em 2021, e manteve o compromisso com a formação continuada dos professores, o que o distingue radicalmente das iniciativas federais que o antecederam.

#### 4.4 Balanço comparativo: o que os programas ensinaram

O percurso histórico analisado permite elaborar um balanço comparativo das políticas públicas de leitura no Brasil, evidenciando os aprendizados acumulados ao longo de quatro décadas. Cada programa, a despeito de suas limitações, contribuiu para a construção de um campo de saber e de prática que foi sendo progressivamente aprimorado, ainda que de forma não linear e marcada por retrocessos.

O PNSL (1984-1997) ensinou que a criação de espaços físicos de leitura, por si só, não garante a prática leitora. O Pró-Leitura (1992-1999) avançou ao introduzir a formação docente como componente central, mas

pecou pela falta de ancoragem institucional duradoura. O PROLER (1992-2002/2006) demonstrou a importância da articulação entre Estado, universidades e sociedade civil, mas revelou também a vulnerabilidade de programas cujas ações dependem da “militância” de agentes individuais, sem garantia de continuidade institucional.

O PNBE (1997-2018) provou que é possível construir uma política de distribuição de acervos em larga escala com qualidade, mas evidenciou o limite estrutural de uma política centrada exclusivamente no livro, sem investir suficientemente nos mediadores.

O PNLL (2006) foi a iniciativa que mais se aproximou de uma política de Estado integrada, ao propor eixos articulados que contemplavam desde o acesso até a formação de mediadores e o desenvolvimento da economia do livro. Entretanto, a ausência de vinculação orçamentária, deixando as ações “autossustentáveis por orçamentos de seus promotores”, revelou-se um limite estrutural que comprometeu sua efetividade. O Conta pra Mim (2019), por sua vez, representou um retrocesso: foi implementado sem diálogo com a comunidade acadêmica e escolar, com uma concepção reducionista de literacia e com acesso restrito ao formato digital, ignorando as desigualdades de conectividade do país.

O MAIS PAIC e seu Eixo de Literatura e Formação do Leitor sintetizam, de certa forma, as lições aprendidas com esse percurso. Ao integrar acervo, formação e acompanhamento em um sistema de cooperação federativa com incentivos financeiros vinculados ao desempenho, o Programa superou as dicotomias que fragilizaram as políticas anteriores. Não se trata, porém, de um modelo acabado: as pesquisas de Rossi (2010), Costa (2014) e Silva *et al.* (2018) apontam desafios como a resistência de alguns professores a práticas padronizadas, o risco de que a formação se reduza a treinamento sem reflexão crítica, e a necessidade de garantir a autonomia pedagógica dos docentes dentro das diretrizes do Programa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas públicas de leitura no Brasil, desde a redemocratização até o Eixo de Literatura e Formação do Leitor do MAIS PAIC, revela um percurso

Lei n.º 15.921, de 15 de dezembro de 2015, que alterou o nome do Programa para MAIS PAIC e expandiu sua abrangência até o 9.º ano.

marcado por avanços importantes, mas também por contradições e limitações estruturais recorrentes. Os programas federais demonstraram, ao longo das décadas, que a distribuição massiva de livros, embora necessária e louvável, é condição insuficiente para a formação efetiva de leitores.

A ausência de articulação consistente entre acervo literário, formação docente qualificada e mediação literária comprometeu os resultados esperados de programas como o PNSL, o PNBE e o Conta pra Mim. A partir da análise documental e bibliográfica realizada, identificam-se quatro padrões recorrentes nas políticas federais de leitura no Brasil.

O primeiro é a centralidade da distribuição de livros como estratégia principal, em detrimento do investimento na formação dos mediadores. O segundo é a ausência de mecanismos sólidos de acompanhamento, monitoramento e avaliação dos programas. O terceiro é a descontinuidade institucional, programas relevantes foram encerrados por razões políticas sem prévia avaliação de seus resultados. O quarto é a fragmentação: cada programa atuou de forma relativamente isolada, sem constituir um sistema integrado e articulado de políticas de leitura.

Outro elemento recorrente nesse percurso é a descontinuidade das políticas. Programas significativos foram encerrados por razões políticas, sem avaliação adequada de seus resultados e sem previsão de sucessores que dessem continuidade às suas ações. O PROLER, o Pró-Leitura e o PNAIC são exemplos de iniciativas que, apesar de relevantes, não resistiram às mudanças de governo. Isso revela que o Brasil ainda não consolidou uma política de Estado, permanente, financiada e avaliada, para a leitura, operando majoritariamente com políticas de governo sujeitas às vicissitudes eleitorais.

O MAISPAIC, e especificamente seu Eixo de Literatura e Formação do Leitor, apresenta uma resposta mais integrada e duradoura a essas lacunas históricas. Ao articular acervos literários, formação continuada e acompanhamento pedagógico em um regime de cooperação entre Estado e municípios, o Programa evidencia que políticas públicas de leitura efetivas precisam superar a lógica da distribuição para alcançar a dimensão da mediação e da formação. A vinculação de recursos do ICMS ao desempenho educacional criou incentivos concretos ao engajamento dos municípios,

ainda que demande vigilância permanente quanto aos riscos de ranqueamento e de redução curricular.

Do ponto de vista metodológico, a abordagem qualitativa bibliográfico-documental adotada neste artigo mostrou-se adequada ao objeto investigado, na medida em que permitiu reconstituir, com profundidade histórica e criticidade analítica, a trajetória das políticas de leitura no Brasil.

Assim, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados e processos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, o que é especialmente relevante em um campo como o das políticas de leitura, permeado por disputas conceituais, tensões entre diferentes projetos pedagógicos e relações complexas entre Estado, sociedade civil e mercado editorial.

As reflexões aqui apresentadas apontam para perspectivas investigativas futuras, especialmente no que diz respeito à análise das práticas de mediação literária nos municípios cearenses participantes do MAIS PAIC, à formação do professor-leitor como mediador qualificado e ao impacto do Eixo de Literatura e Formação do Leitor nos índices de proficiência leitora dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O fortalecimento de políticas públicas de leitura exige continuidade, compromisso dos gestores, formação permanente dos professores e, sobretudo, a compreensão, como nos ensina Paulo Freire, de que formar leitores é, antes de tudo, formar cidadãos críticos, capazes de ler o mundo que os cerca.

## REFERÊNCIAS

---

ARAÚJO, S. S. **A formação continuada dos professores dos anos iniciais para o ensino da leitura literária em escolas públicas do Ceará**: uma análise do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC. 2025. Tese (Doutorado em Línguas e Literaturas) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2025. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/167619>. Acesso em: 24 mar. 2026.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Documento em PDF. Disponível em: <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2025.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2006]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Cultura. **PROLER: Concepção, diretrizes e ações**. Rio de Janeiro: FBN: Casa da Leitura, 1998. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/388051>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012**. Institui o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2013/portaria\\_n867\\_4julho2012\\_provinha\\_brasil.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf). Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor**. Brasília: MEC/SEF, 1996b. Disponível em: [https://www.gov.br/bn/pt-br/central-de-conteudos/producao/publicacoes/colecoes/anais-biblioteca-nacional/anais-da-biblioteca-nacional-vol-129/per402630\\_2009\\_00129.pdf](https://www.gov.br/bn/pt-br/central-de-conteudos/producao/publicacoes/colecoes/anais-biblioteca-nacional/anais-da-biblioteca-nacional-vol-129/per402630_2009_00129.pdf). Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Literatura no Processo de Avaliação e Seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE**. Brasília: MEC/FNDE, 2013. Disponível em: Acesso em: 11 abr. 2023

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006**. Institui o Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL. Diário Oficial da União, Brasília, 11 ago. 2006. Disponível em: Acesso em: 11 abr. 2023

BRASIL. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra mim**: Guia de literacia familiar. Brasília: MEC/SEALF, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-para-mim/conta-para-mim-literacia.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CARNEIRO, D. R. F. **Políticas de incentivo a escola melhoram a proficiência no ensino fundamental?** Uma avaliação do Prêmio Escola Nota Dez. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/15437>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CEARÁ. Assembleia Legislativa do Estado. **Relatório final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: Educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006. Disponível em: [https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2014/02/TD\\_67.pdf](https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2014/02/TD_67.pdf). Acesso em: 11 abr. 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Regime de Colaboração para a garantia do direito à aprendizagem**: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2012. Disponível em: <https://www.aprendereditora.com.br/v2/midia/page/download/paic.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação Básica. **Proposta do Eixo de Literatura e Formação do Leitor**. Fortaleza: SEDUC-CE, 2017. Documento restrito à instituição.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, F. M. da S. **Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC)**: concepções sobre alfabetização de professores do 1º ano do ensino fundamental na Rede Municipal de Fortaleza. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/9017/1/2014\\_dis\\_fmcosta.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/9017/1/2014_dis_fmcosta.pdf). Acesso em: 11 jan. 2022.

CUSTÓDIO, C. D. **Leitura, formação de leitores e Estado**: Concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930-1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

FERNANDES, C. R. D. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: EdueL, 2013.

FONSECA, A. S. A. **Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC**: reflexos no planejamento e na prática escolar. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7657>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, I. F. **Avaliação e qualidade de ensino**: uma análise sobre o Prêmio Escola Nota Dez. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/4675>. Acesso em: 11 abr. 2023.

GUSMÃO, J. B.; RIBEIRO, V. M. Colaboração entre Estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9-34, 2011. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/37>. Acesso em: 22 mar. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2023**: Tecnologia da Informação e Comunicação. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

KINGDON, J. W. Juntando as coisas. *In*: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. (org.). **Políticas públicas**: coletânea. Brasília: ENAP, 2006. v. 1, p. 225-246.

LUCAS, R. G. de M. **Apropriação do acervo do PNBE em oficinas literárias**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/549/o/Rejane\\_-FINAL\(3\)\\_1\).pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/549/o/Rejane_-FINAL(3)_1).pdf). Acesso em: 16 mar. 2024.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MORTATTI, M. do R. L. Brasil, 2091: Notas sobre a "política nacional de alfabetização". **Olhares**: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, Guarulhos, v. 7, n. 3, p. 17-51, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.9980>. Acesso em: 13 jun. 2023.

PSZCZOL, E. **À Guisa de um Balanço – PROLER**: Concepções e diretrizes. Rio de Janeiro: Programa Nacional de Incentivo à Leitura, 2009. Disponível em: <http://www.bn.br/proler/images/PDF/cursos3.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ROSSI, J. R. D. **Entre o estável e o fortuito**: a formação continuada em serviço e as rotinas pedagógicas em alfabetização. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3109>. Acesso em: 11 jan. 2022.

SILVA, J. S. *et al.* Os ciclos de leitura como espaço de disseminação da leitura literária nos anos finais do ensino fundamental, 2018. Disponível em: Anais V CONEDU. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48444>. Acesso em: 17 jan. 2022.

SILVA, S. V. da; COSTA, J. L. M. da; BRITO, L. H. de. A organização pedagógica do trabalho docente: uma análise crítica no contexto do Programa Aprendizagem na Idade Certa. **Revista Cocar**, Belém, v. 17, n. 35, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5252>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/>. Acesso em: 18 mar. 2023.

THEODOULOU, S. Z. The contemporary language of public policy: a starting point. *In*: THEODOULOU, S. Z.; CAHN, M. A. (ed.). **Public policy**: the essential readings. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

UMBELINO, J. D. **A narração de histórias no espaço escolar**: a experiência do Pró-Leitura. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101666>. Acesso em: 18 mar. 2023.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.