

Clube de Leitura ODS em língua portuguesa: possibilidades e contradições

Fabíola Ribeiro FARIAS¹
Luiz Percival Leme BRITTO²
Zair Henrique SANTOS³

Resumo

O artigo apresenta e analisa a proposição do Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil, cujo catálogo, elaborado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, seção brasileira do International Board on Books for Young People, é composto por livros de literatura e de não ficção para crianças de seis a doze anos de idade. Com base numa perspectiva crítica de educação de e pela literatura, examinam-se a apresentação e a exploração de temas previamente definidos à luz dos pressupostos dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, a produção sobre os usos dos livros de literatura na escola e a leitura literária em sua perspectiva formativa, descrevendo e analisando os documentos atinentes ao tema e suas implicações político-pedagógicas. O artigo conclui, reconhecendo os riscos implicado na iniciativa, que é possível criar fissuras em seu escopo e se valer da iniciativa para a formação de crianças no ambiente escolar.

Palavras-chave: Clube de leitura ODS. Desenvolvimento sustentável. Leitura escolar. Leitura literária.

¹ Doutora em Ciência da Informação / UFMG. Sem vínculo institucional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3139-1038>.

E-mail: fabiolarfarias@gmail.com

² Doutor em Linguística / Unicamp. Professor / Universidade Federal do Oeste do Pará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6825-7927>.

E-mail: luizpercival@hotmail.com

³ Doutor em Educação / Unicamp. Professor / Universidade Federal do Oeste do Pará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9798-7478>.

E-mail: zair.santos@ufopa.edu.br

SDG Book Club in Portuguese: possibilities and contradictions

Fabiola Ribeiro FARIAS
Luiz Percival Leme BRITTO
Zair Henrique SANTOS

Abstract

The article presents and analyzes the proposal of the SDG Reading Club in Portuguese Language — Brazil Chapter, whose catalog, prepared by the National Children's and Youth Book Foundation, Brazilian section of the International Board on Books for Young People, is composed of literature books and non-fiction for children aged six to twelve. Based on a critical perspective of education from and through literature, the presentation and exploration of previously defined themes are examined in light of the assumptions of the Sustainable Development Goals, the production on the uses of literature books in school and literary reading in its formative perspective, describing and analyzing documents related to the topic and their political-pedagogical implications. The article concludes, recognizing the risks involved in the initiative, that it is possible to create cracks in its scope and use the initiative to train children in the school environment.

Keywords: SDG Book Club. Literary reading. School reading. Sustainable development.

Club de Lectura ODS em português: possibilidades y contradicciones

Fabíola Ribeiro FARIAS
Luiz Percival Leme BRITTO
Zair Henrique SANTOS

Resumen

El artículo presenta y analiza la propuesta del Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa – Capítulo Brasil, cuyo catálogo, elaborado por la Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, sección brasileña del International Board on Books for Young People, está compuesto por libros de literatura y no ficción para niños de seis a doce años. La reflexión considera la presentación y exploración de temas previamente definidos a la luz de los presupuestos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la producción sobre los usos de los libros de literatura en la escuela y la lectura literaria en su perspectiva formativa, describiendo y analizando los documentos relacionados con el tema. El artículo no presenta resultados, pero concluye que, a pesar de las contradicciones existentes en la propuesta, es posible crear fisuras en su alcance y utilizar la iniciativa para educar a los niños en el ámbito escolar.

Palabras clave: Club de lectura ODS. Desenvolvimento sostenible. Lectura escolar. Lectura literaria.

Introdução

Em 7 de junho de 2011, ao ser entrevistado no Paiol Literário, projeto do Jornal Rascunho, de Curitiba, tratando da leitura literária na escola, o escritor Bartolomeu Campos de Queirós afirmou: “A literatura não é servil. A literatura não serve a nada e a escola foi feita para servir alguém, ou a um partido político, a um ideal, enquanto a literatura foi feita apenas para encantar o outro” (BARTOLOMEU..., 2011, *online*).

Mais de cinco anos depois, em outubro de 2016, durante participação no projeto Caro Leitor, do Sesc Palladium, em Belo Horizonte, a escritora e ilustradora Angela Lago ratificou o dito por Bartolomeu Campos de Queirós, mas fez significativo desvio, dizendo que a literatura não serve para ensinar nada a ninguém, mas que, a despeito disso, os leitores aprendem (LAGO, 2016).

Em elaboração distinta, o aprendizado reivindicado por Angela Lago como inerente à leitura literária também está presente no pensamento de Bartolomeu Campos de Queirós, que, não obstante a recusa intransigente de usos pragmáticos da literatura, especialmente junto a crianças e adolescentes, celebra suas ofertas para a infância e a juventude em uma perspectiva formativa:

Pelo seu poder de proporcionar reflexão, sensibilização, conhecimento e prazer, a literatura tem sido chamada para habitar efetivamente os espaços educativos. Não como atividade apenas de entretenimento, mas de promoção do conhecimento e capaz de dialogar com o imaginário fantástico de que todos são proprietários. (QUEIRÓS, 2012, p. 87).

O entendimento de que a literatura não é servil, professado tanto por Queirós quanto por Lago, parece consolidado por escritores, ilustradores, editores, educadores e pesquisadores que, desde os anos finais da ditadura militar no Brasil, vêm investindo nos livros literários como instrumentos de formação, para além das demandas e dos usos pedagógicos inadequados no ambiente escolar. Nessa vertente, a leitura literária se colocaria como exercício de compreensão do tempo, do espaço e das relações humanas, criando repertório simbólico para que os leitores se reconheçam, individual e coletivamente, como sujeitos históricos, marcados por suas condições concretas de existência, mas também agentes políticos, econômicos e culturais em seu meio.

Essa perspectiva fica bem enunciada no conhecido texto de Antônio Candido sobre a compreensão da literatura como direito humano:

Nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estando presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é

indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CANDIDO, 1994, p. 175)

Mas se o investimento na leitura literária como exercício de formação foi, em parte, legitimado pela criação, acolhido por muitas casas editoriais e intensificado no meio acadêmico nas últimas três décadas, reverberando diretamente na formação de professores e, em alguns poucos casos, de bibliotecários⁴, as práticas de leitura no ambiente escolar e projetos para ele orientados parecem significativamente marcadas por perspectivas instrumental-pragmáticas, fazendo da literatura meio de instrução de comportamentos e desenvolvimento de conteúdos disciplinares. De fato, muitas iniciativas de promoção e ensino da leitura, mesmo quando explicitamente reconhecem a gratuidade da arte, seguem, simultânea e conflituosamente, operando com as duas linhas de força: por um lado, advogam a formação como princípio, afirmando a singularidade da experiência estética; por outro, realizam exercícios operacionais que apontam outra direção.

A observação de orientações antagônicas na oferta de literatura para crianças na escola — a leitura literária como mote para o ensino de língua portuguesa e de outros campos disciplinares ou a leitura literária para a formação de sujeitos por meio da literatura como expressão da experiência humana — se oferece como ancoragem para a reflexão sobre o Clube de Leitura dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil.

Cabe ressaltar que, embora não se direcionando exclusivamente à instituição escolar, o catálogo encontra nela um de seus principais interlocutores:

Essas publicações ajudarão a promover o conhecimento sobre os Objetivos, encorajando ação por parte de editoras, livrarias, bibliotecas, escolas e principalmente das crianças e seus pais. É também uma oportunidade de fazer com que esses livros se tornem referências bibliográficas em escolas públicas e particulares. (CLUBE..., 2021, p. 13).

[...] Com a missão de divulgar as ações da ONU no país, o Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio) acredita que o presente catálogo é um importante instrumento para que os profissionais do setor conheçam mais sobre os ODS e possam utilizar as obras no ensino das crianças. (CLUBE..., 2021, p. 13).

Mesmo mencionadas junto a outras instituições (editoras, livrarias, bibliotecas), seus elaboradores entendem serem as escolas, públicas e particulares, de concernência especial do projeto. Se considerarmos que a absoluta maioria da população infantil brasileira, principalmente a parcela

⁴Fonseca e Paje (2021), analisando projetos pedagógicos dos Cursos de Biblioteconomia nas regiões Norte e Nordeste, verificam que, embora os cursos ofereçam alguma disciplina sobre leitura, a quantidade de disciplinas é baixa considerando a carga-horária dos cursos, confirmando que prevalece o ensino da leitura de perspectiva “tecnicista” na formação biblioteconômica.

mais pobre, tem na escola sua principal e muitas vezes única forma de acesso à ciência, à arte e a bens culturais de prestígio, não há dúvida de que a escola é um dos principais alvos do Clube de Leitura ODS⁵. Por este motivo, este artigo tem como referência a leitura literária no ambiente escolar.

Nesse cenário, tomamos como objetivo a análise da proposição do catálogo do Clube de Leitura ODS — Capítulo Brasil, composto por títulos de livros de literatura e de não ficção para crianças, tendo em vista a apresentação e a exploração de temas previamente definidos — os 17 objetivos do desenvolvimento sustentável — à luz da produção sobre os usos dos livros de literatura na escola, com a complexidade que o tema exige.

Para isso, no primeiro momento, discutimos a relevância e as contribuições multidisciplinares que vêm sendo sugeridas pelo campo de estudos da leitura na escola para uma formação que permita a crianças a percepção do tempo que vivemos, do espaço que habitamos e das relações de que participamos, em uma perspectiva individual e coletiva. Indagamos se e como literatura ajuda a compreender e desenvolver consciência de temas como mudanças climáticas, erradicação da pobreza, redução das desigualdades, igualdade de gênero, educação de qualidade, dentre outros.

Na segunda parte do artigo, nos dedicamos ao exame das proposições do Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil, apresentando suas bases conceituais, histórico, objetivos e funcionamento.

No terceiro momento, apresentamos a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), instituição que assina a seleção de títulos que compõem o catálogo de publicações brasileiras, com seu histórico e atuação.

Na quarta parte, com base nas considerações sobre a leitura literária na escola e a premente demanda de compreensão dos principais problemas que concernem à sociedade democrática, incluindo a necessidade de formação das crianças e de qualificação das instituições, analisamos a pertinência, os conflitos e as contradições existentes na proposição do Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil.

A leitura literária na escola

A leitura literária tem sido, ao longo das últimas décadas, objeto de investigação na academia, de discursos na esfera pública e de algum investimento nas políticas de desenvolvimento de educação

⁵ É mister observar que o catálogo do Clube de Leitura ODS — Capítulo Brasil não contempla apenas livros de literatura, incluindo títulos de não ficção, mais comumente classificados como informativos. No entanto, em função dos livros de literatura o constituírem majoritariamente, nos dedicamos a eles nesta reflexão.

e cultura no Brasil. Os entendimentos sobre sua relevância na escola são diversos e assumem posições, nomenclaturas e práticas que se renovam, ou apenas se renomeiam, ao longo do tempo. O que é comum em todas as instâncias, pelo menos formalmente, é a compreensão de que a literatura é necessária na formação de crianças e jovens.

Mas, se é possível falar em consenso no ponto de partida, a afirmação da relevância da matéria literária e dos objetivos e os alcances de sua oferta na escola são sustentados por justificativas muito distintas, fazendo do tema um campo em disputa. Embora marcadas por gradações, duas linhas de força, aparentemente antagônicas, se propõem como eixo para reflexão sobre o assunto.

A primeira, mais próxima da concepção tradicional de educação, ancora-se na ideia de que a literatura se presta para ensinar coisas: ortografia e regras gramaticais, valores morais e comportamento socialmente adequados, apresentação de fenômenos naturais, ilustração de momentos históricos, diversidade étnica e social... A segunda, forjada ora em ideias liberal-progressistas ora em bases histórico-críticas, compreende o texto e a leitura literária como suficientes por si, sem qualquer compromisso que não o desenvolvimento intelectual e estético, tendo como limite a instrumentalização dos estudantes para a leitura.

Por um lado, a tradicional visão escolar da leitura como uma atividade de formação progressiva, guiada e realizada através de textos literários; por outro, a extensão de um discurso social “moderno”, que concebia o uso democratizado da leitura, livre de diretrizes formativas e exercida sobre todo tipo de textos. A potência deste novo discurso social pressionou a escola até o ponto de penetrar em suas concepções e modificar muitas das práticas de leitura que nela se desenvolviam. (COLOMER, 2007, p. 23).

Essa alteração de perspectiva tem início no final da década de 1970 no Brasil (ZILBERMAN, 2008). O enfraquecimento da ditadura civil-militar e os movimentos pela redemocratização se mostraram cenário favorável para a organização de programas de pós-graduação em Educação no país e para a produção de conhecimento crítico sobre a escola, as práticas docentes e as relações de poder na educação formal. Nesse contexto, o pensamento sobre a área, oriundo de distintos países e correntes teóricas, é incorporado na pesquisa brasileira, criando condições para reflexões diversas, quase todas de recusa ao autoritarismo e ao desmonte produzido nos anos de chumbo.

Entre os últimos anos da Ditadura Militar e alguns anos do regime democrático, houve um grande crescimento da literatura educacional em nosso país. Em certa medida, esse crescimento se deu não apenas pelas necessidades de nossa sociedade, que de fato viu na educação, tanto do ponto de vista qualitativo quanto quantitativo, um problema real, mas também pelo nascimento de um sistema de pós-graduação – mestrado e doutorado – que alimentou a produção acadêmica de teses e dissertações que vieram a se tornar livros. (GHIRARDELLI JR., 2009, p. 127).

Nesse bojo, nas reflexões sobre a Educação está o olhar diferenciado para as práticas de leitura nas escolas brasileiras, que começam a ser pensadas, ainda pontualmente, desde uma perspectiva que transcenderia ao mero exercício de repetição, tomando o texto literário como objeto de relevância por si mesmo, na contramão de seu uso como pretexto para o ensino de conhecimentos disciplinares. Sirva de exemplo o artigo “O texto não é pretexto”, de Marisa Lajolo (1982), publicado em um livro organizado por Regina Zilberman (1982) e de grande impacto nas últimas duas décadas do século passado. O próprio título da obra — “Leitura em crise na escola — as alternativas do professor” — bem representa esse movimento.

Produto de um mesmo momento histórico, a criação literária brasileira para crianças se renovou nos anos finais da década de 70 e na de 80, no rastro das outras artes, como registra Nelly Novaes Coelho:

A explosão de criatividade, que na década anterior ocorrera na área da Música Popular Brasileira, em meados dos anos de 1970 vai se dar com a Literatura Infantil/Juvenil (e também com o Teatro Infantil). O chamado “boom da Literatura Infantil” repercute além-fronteiras. [...] A par de inúmeros “continuadores” que seguem nas trilhas batidas, surgiram dezenas de escritores e escritoras de “arte maior”, sintonizados com a nova palavra de ordem: *experimentalismo* com a linguagem, com a estruturação narrativa e com o visualismo do texto; substituição da literatura confiante/segura por uma *literatura inquieta/questionadora*, que põe em causa as relações convencionais existentes entre a criança e o mundo em que ela vive, questionando também os valores sobre os quais nossa sociedade está assentada. (COELHO, 2010, p. 283, grifo da autora).

Lentamente, especialmente por meio dos programas públicos de aquisição de acervos bibliográficos e sua distribuição às escolas, os livros de literatura produzidos pelo “boom” começaram a circular pelas salas de aula e outros espaços escolares (às vezes bibliotecas propriamente ditas). Ainda no sombrio período da ditadura militar, alguns educadores tentavam driblar a perspectiva tecnicista e produtivista imposta pelo regime à educação escolar, voltada à capacitação de profissionais para um mercado de trabalho limitado e submisso, apostando na leitura e na escrita como forma de disseminar o pensamento e a atitude crítica:

Entre os grupos de profissionais da área da educação que sonhavam com a retomada da democracia, alguns se empenhavam em proporcionar aos alunos a competência crítica relativamente à leitura de textos de complexas estruturas, gerando com o produto de seu desenvolvimento, transformações sociais. O aluno deveria ter condições de produzir textos marcados pela variedade vocabular, pela apresentação de certo requinte na estrutura textual, pela revelação de conhecimento prévio de onde poderiam emergir manifestações culturais, como tentativa de fazê-lo escrever mais crítica e criativamente. As palavras de ordem, nesse contexto, são: domínio da leitura e da escrita, indispensáveis na formação da consciência crítica. (ROSING, 2012, p. 97).

No cotidiano escolar, no entanto, as formas de ler e de ensinar a ler não se renovaram facilmente. Ainda hoje prevalece – nas salas de aulas, nos livros didáticos, nas ações docentes, nas atividades da biblioteca escolar – a concepção da literatura como pretexto para ensinar outras coisas (os conteúdos disciplinares previstos nos planos de aula, agora subsumidos nas bases curriculares) vem sendo identificada, às vezes criticada, por pesquisas acadêmicas, que apontam a ineficiência de tais orientações na formação de leitores.

Na contramão do uso de textos literários para ensinar conhecimentos alheios a sua natureza e em consonância com o que em circunstâncias distintas reivindicaram Bartolomeu Campos de Queirós e Angela Lago, na perspectiva que vislumbramos, a oferta de literatura na escola se realizaria na construção de maneiras de ler, em níveis e profundidades diferentes, em aprendizagem contínua, criando as condições para que crianças e adolescentes se apropriem da língua em suas muitas ofertas: narrar, dizer, rimar, organizar, contestar, sussurrar e até mesmo calar. Essa relação com o texto literário poderia, sem garantia e sem automatismo, ampliar as possibilidades de nomeação, compreensão, questionamento e ressignificação do mundo.

Desde uma perspectiva crítica, que recusa tanto o uso instrumental como a mera afirmação de uma subjetividade autocentrada e, ao mesmo tempo reconhece a necessidade da arte – e aqui, ao usar essa expressão se remete propositadamente a Ernest Ficher (1987) –, podem-se assumir dois movimentos complementares no trabalho pedagógico com a texto literário: o ensino *da* literatura e o ensino *pela* literatura. O ensino da literatura ou a “educação literária” – expressão relativamente incomum na produção bibliográfica brasileira que se dedica a refletir sobre formação de leitores e ensino de literatura – pressupõe a percepção mesma do objeto estético e de suas possibilidades de fruição. Isso, contudo, se realiza na concretude histórico-social que estabelece tanto as condições de produção como de recepção do conhecimento, no caso específico, do objeto estético que a literatura;

De maneira resumida, essa pode ser considerada a tarefa, sempre em marcha, da educação literária: tomar a leitura, especialmente a de literatura, como prática social, cultural e histórica, como exercício de natureza intelectual por meio do qual os sujeitos, a partir de sua experiência e conhecimentos prévios e se valendo de habilidades linguísticas, apropriando-se das narrativas produzidas pela humanidade ao longo do tempo e do espaço e, principalmente, compreendendo esse processo. (...) Para além do acesso às narrativas e construções poéticas guardadas e oferecidas por um texto, o que está em questão é sua compreensão histórica, social e linguística no ato da leitura, isto é, a compreensão da escrita como produto, com seu lugar, tempo e condições de produção, com suas marcas objetivas e, principalmente, com as possibilidades oferecidas para sua apropriação subjetiva. (FARIAS, 2018, p. 180-181)

Já o ensino pela literatura supõe que por meio da leitura e da reflexão que ela motive os leitores aprendem, sim, sobre a língua, o mundo, o tempo, o espaço, a existência humana, a natureza e a imaginação. De maneira que a leitura de literatura se realiza

como instrumento para a compreensão e a indagação do mundo, em perspectivas sociais, culturais, econômicas, individuais e coletivas. A literatura como proposição de experiência para o leitor, que a ele ofereça elementos para compreender em que relações estamos inseridos, a que interesses econômicos estamos subordinados e em que crenças ou verdades essas construções se sustentam. (FARIAS, 2018, p. 180)

O aprendizado, portanto, manifesta-se no exercício mesmo de ler, de produzir e cotejar sentidos, com base em conhecimento linguístico e repertório simbólico; e, claro, na experiência de fazer da leitura um ato contínuo de vivência, como parte de um projeto de educação que:

produz, nos indivíduos singulares, a humanidade, isto é, o trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular se apropria da humanidade produzida histórica e coletivamente, quando o indivíduo se apropria dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessária à sua humanização. (DUARTE, 2012, p. 50).

Assim, a leitura literária no ambiente escolar se constituiria, desde a primeira infância, na oferta às crianças de elementos simbólicos para o reconhecimento de sua historicidade, criando fissuras nas estruturas basilares da ordem e do comum e alargando possibilidades de reorientação dos destinos previamente determinados para cada um de nós, individual e coletivamente. Essa compreensão dos propósitos da leitura literária na escola pode ser consignada em um projeto de conhecimento, “uma forma, única e fundamental, de conhecimento”.

Tomo *conhecimento* como procedimentos compreensivos por meio dos quais o pensamento percebe representativamente um objeto, utilizando recursos investigativos diversos (como a intuição, a contemplação, a classificação, a mensuração, a analogia, a observação), os quais, sendo historicamente produzidos, dependem dos modelos filosóficos e científicos que os originaram. O conhecimento se produziu na – e com a – história humana e permitiu aos seres humanos que se fizessem – enquanto indivíduos e enquanto grupo – e moldassem o lugar de sua existência. (BRITTO, 2012, p. 128).

Nessa visada, a leitura literária na escola se inseriria em um processo formativo, que toma a existência humana e as disputas de poder (econômico, político, histórico, social, cultural, linguístico, religioso) que a determinam como matéria de experiência. Mais que histórias a serem lidas e discutidas com crianças e adolescentes, a literatura e suas marcas de criação, produção e circulação se ofereceriam aos estudantes como instrumento de compreensão do mundo: quem somos, como vivemos, onde estamos, de que relações participamos.

Em sua trajetória, alterada e reorientada a cada leitura, espera-se dos estudantes — crianças, jovens e adultos — a vivência de experiências em torno de aspectos linguísticos, identitários, ideológicos e metaliterários que, juntos, compõem suas tramas leitoras, em um exercício que

requer atenção, memória, concentração, capacidade de relação e associação, visão espacial, certo domínio do léxico e sintático da língua, conhecimento dos códigos narrativos, paciência, imaginação, pensamento lógico, capacidade para formular hipóteses e construir expectativas, tempo e trabalho. (BÉRTOLO, 2014, p. 48)

A leitura de literatura se oferece, nessa perspectiva, como exercício de identidade e de alargamento de fronteiras, na medida em que crianças e adolescentes na sala de aula e na biblioteca escolar reconhecem a si e a seus sentimentos e valores nas histórias lidas, ao mesmo tempo que, a depender das mediações, experimentam deslocamentos desse olhar individual e íntimo para uma dimensão ampla e coletiva, trazendo suas referências literárias e culturais na construção de sentido para suas leituras.

Desde a primeira infância, na Educação Infantil, vale convocar as crianças a experimentar as narrativas literárias menos obviamente, para além do mero ludismo (embora realizando-o), tendo a atenção voltada para o que palavras e ilustrações, juntas, criam no espaço das páginas: histórias, sentimentos, imagens, sons, tensões, faltas, encontros, relações... Tudo isso com a contribuição ativa da docência dos professores e bibliotecários, tomado como matéria de experiência e de construção de conhecimento.

Reafirmamos, ainda, a necessidade da escola nesse processo. Para a absoluta maioria das crianças brasileiras, a escola é o espaço de diálogo sobre questões alheias à vida cotidiana, com alguma suspensão do tempo produtivo e, de alguma maneira, protegido de distrações, especialmente dos produtos de comunicação de massa. Por isso, educação escolar deve ser considerada a mais intensa e estruturante oportunidade de diálogo e de reflexão com as crianças, que ali estão com sua atenção e tempo propícios às proposições pedagógicas.

É no horizonte da literatura como conhecimento e à luz dos estudos que se dedicam à leitura literária na escola, e considerando, ao mesmo tempo, a necessidade de refletir junto às crianças sobre os temas organizados nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, que nos tocam a todos, como mudanças climáticas, erradicação da pobreza, redução das desigualdades, igualdade de gênero, educação de qualidade, dentre outros, que analisamos o Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil.

Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa – Capítulo Brasil

Nos últimos anos, assistimos ao surgimento de um interesse renovado pelos clubes de leitura no Brasil. Criados e realizados em espaços e modelos diversos, inclusive na modalidade virtual, em função de distintos interesses, os clubes de leitura constituem atividade representativa de encontros em torno de livros e leituras.

No Brasil, há clubes de leitura nos mais diferentes formatos e modos de funcionamento, com encontros presenciais ou virtuais, sexo, idade, textos escolhidos (alguns focam em textos de língua estrangeira, outros em obras do cânone literário, bestsellers, histórias em quadrinhos), origem (alguns se formaram em instituições educacionais, como escolas ou universidades, outros se realizam em grupos na WEB); há clubes comunitários e temáticos, como os vinculados a livrarias e editoras, além dos que elegem recorte específico de leitura, como o Leia Mulheres, que visa ao incentivo de leitura de obras escritas por mulheres. De maneira geral, a maioria tem como eixo a leitura de obras literárias. (PALMA, 2020, p. 12).

Existem muitos formatos e objetivos na proposição de clubes de leitura, o que faz com que o termo abarque distintas iniciativas. Há, ainda, os clubes do livro, muitas vezes chamados de clubes de leitura, que se distinguem pelo caráter prioritariamente comercial, ainda que em suas estratégias de comunicação e vendas sejam realizadas ações para que os consumidores-leitores se sintam parte de um grupo.

Em sua definição básica, os clubes de leitura são compreendidos como “um grupo que se reúne com determinada periodicidade para debater sobre um livro cuja leitura tenha sido pactuada” (ARANA-PALACIOS; GALINDO-LIZALDRE, 2009, p. 58). A cada dia surgem novas modalidades de clubes, com ações que em comum têm apenas a divulgação de livros e alguma mobilização em torno deles. É o caso do Clube de Leitura ODS — Capítulo Brasil, um catálogo de livros para crianças e adolescentes para divulgação de títulos com temas específicos.

O Clube de Leitura ODS é uma iniciativa da Organização das Nações Unidas (ONU) que tem como objetivo levar crianças de seis a 12 anos a conhecer os ODS — um conjunto de 17 metas que os países que integram a ONU se comprometeram a atingir até 2030, como “um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade” (NAÇÕES UNIDAS, 2022, *online*). São eles: 1) Erradicação da pobreza; 2) Fome zero e agricultura sustentável; 3) Saúde e bem-estar; 4) Educação de qualidade; 5) Igualdade de gênero; 6) Água limpa e saneamento; 7) Energia limpa e acessível; 8) Trabalho decente e crescimento econômico; 9) Indústria, inovação e infraestruturas; 10) Redução das desigualdades; 11) Cidades e comunidades sustentáveis; 12) Consumo e produção responsáveis; 13)

Ação contra a mudança global do clima; 14) Vida na água; 15) Vida terrestre; 16) Paz, justiça e instituições eficazes; 17) Parcerias e meios de implementação.

O projeto existe nas seis línguas oficiais da ONU — árabe, chinês, espanhol, francês, inglês e russo — e passa a contar, com o Capítulo Brasil, com uma iniciativa em língua portuguesa na América Latina.

No Brasil, o projeto é coordenado pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) e conta com a parceria da FNLIJ e da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (FEBAB). À FNLIJ, coube a seleção dos títulos que compõem o catálogo e à FEBAB a disseminação da iniciativa junto a bibliotecários de todo o país, além da conferência de aspectos técnicos das obras inscritas. Contribuíram para a viabilização do projeto a editora Leiturinha, que arcou com os custos de criação da plataforma virtual para as inscrições dos livros pelos editores, e o Brazilian Publishers, projeto setorial que mantém parceria entre a CBL e a Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos — Apex-Brasil, a qual assume, entre seus objetivos, fomentar a exportação da produção editorial brasileira e custeou a produção do catálogo do projeto, em edição bilíngue nas línguas portuguesa e inglesa.

A participação na seleção dos títulos para a composição do catálogo brasileiro foi gratuita e aberta a todos os editores e autores interessados. Para participar, os livros deveriam ter temas atinentes a um ou mais Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, ser destinados a crianças de seis a 12 anos, ter sido publicados entre 1º de janeiro de 2016 e 30 de outubro de 2020, ter registro ISBN e ficha catalográfica de acordo com a legislação pertinente. As inscrições foram realizadas on-line, na página eletrônica da CBL, no período de 16 de novembro a 16 de dezembro de 2020.

No total, foram inscritos mil cento e onze títulos, dos quais novecentos e oitenta e seis foram considerados aptos a participar, tendo em vista as regras estabelecidas no regulamento. Desses, cento e setenta e cinco livros foram selecionados pela FNLIJ para compor o Clube de Leitura ODS — Capítulo Brasil e estão organizados por ODS no referido catálogo, disponível na página eletrônica da CBL.

Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)

A FNLIJ é a seção brasileira do International Board on Books for Young People (IBBY). A instituição, com sede na Suíça, conta com 80 seções nacionais e se dedica à promoção da leitura e dos livros para a infância em várias frentes de atuação em todo o mundo. Criada em 1968, a FNLIJ

tem sede no Rio de Janeiro e leitores votantes em todas as regiões do país. Ao longo de seus 54 anos construiu uma trajetória de valorização da criação e da produção editorial para crianças no Brasil, incluindo projetos de promoção da leitura e de bibliotecas, materializada em seminários, congressos, cursos e, principalmente, na realização do Prêmio FNLIJ — O Melhor para Criança e do Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens. É detentora de preciosa coleção de livros publicados para crianças e jovens no Brasil, que contempla também estudos teóricos sobre o tema, formada por doações de editores realizadas na inscrição de seus títulos a cada edição do Prêmio FNLIJ.

Como membro do IBBY e ancorada em longo e sistemático acompanhamento da produção editorial nacional, a FNLIJ indica os candidatos brasileiros às duas categorias, escrita e ilustração, do Prêmio Hans Christian Andersen, a maior distinção concedida à criação de livros para crianças no mundo, tendo três de suas indicações agraciadas: Lygia Bojunga, em 1982, Ana Maria Machado, em 2000, e Roger Mello, em 2014. É responsável, ainda, pela elaboração do Catálogo de Bolonha, seleção anual de títulos que tem como objetivo promover escritores, ilustradores e a produção editorial brasileira na Feira do Livro Infantil de Bolonha, o maior evento mundial do setor.

Nos últimos anos, em função da instabilidade política, social e econômica vivida no Brasil, com imediatas reverberações nas políticas públicas de Educação e Cultura, a FNLIJ enfrenta dificuldades na manutenção de suas atividades e na proposição de novos projetos. A pandemia de Covid-19 agravou a situação já difícil, mas não paralisou a instituição, que manteve a realização do Prêmio FNLIJ, elaborou o catálogo do Clube de Leitura ODS — Capítulo Brasil e realizou seminários, sendo um sobre o Clube de Leitura ODS, em setembro de 2021.

Em 2009, ao lado do Instituto C&A, da Casa Azul/Flip e do Centro de Cultura Luiz Freire, a fundação fez parte da criação do Movimento por um Brasil Literário, marcado pela publicação do Manifesto por um Brasil Literário, redigido por Bartolomeu Campos de Queirós. Este documento apresenta a literatura como instrumento de compreensão do mundo e possibilidade de fantasia, na perspectiva inclusiva e democrática da criação:

É no mundo possível da ficção que o homem se encontra realmente livre para pensar, configurar alternativas, deixar agir a fantasia. Na literatura que, liberto do agir prático e da necessidade, o sujeito viaja por outro mundo possível. Sem preconceitos em sua construção, daí sua possibilidade intrínseca de inclusão, a literatura nos acolhe sem ignorar nossa incompletude. É o que a literatura oferece e abre a todo aquele que deseja entregar-se à fantasia. Democratiza-se assim o poder de criar, imaginar, recriar, romper o limite do provável. Sua fundação reflexiva possibilita ao leitor dobrar-se sobre si mesmo e estabelecer uma prosa entre o real e o idealizado. (MANIFESTO..., 2009, p. 1).

Ao referendar o Manifesto por um Brasil Literário, a FNLIJ valida sua compreensão de oferta da leitura literária para crianças e adolescentes, presente na condução de suas atividades ao longo do tempo. Os critérios adotados no Prêmio FNLIJ, a condução do Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens, as reflexões propostas em seus seminários e atividades de formação e em seus posicionamentos diante de questões atinentes a sua atuação institucional apontam para uma concepção de leitura literária em consonância à apresentada no Manifesto, semelhante às exaradas por Bartolomeu Campos de Queirós, no Paiol Literário, e por Angela Lago, no Caro Leitor.

Historicamente engajada no trabalho de promoção de livros de qualidade para crianças e adolescentes, a FNLIJ, mobilizada pelo IBBY e pela CBL, responsabilizou-se pelo processo de seleção de títulos que compõem o catálogo do Capítulo Brasil, estabelecendo como diretrizes de trabalho os critérios utilizados no Prêmio FNLIJ, descritos no item 5.2.1 do regulamento que orientou a seleção das obras: “a originalidade do texto, a originalidade da ilustração, o uso artístico e competente da língua e do traço, a qualidade das traduções, considerando o conceito de objeto-livro, que inclui o projeto editorial e gráfico” (CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO, 2020, p. 4).

De maneira a não deixar dúvidas sobre seu entendimento da natureza e dos horizontes da leitura literária, incluindo sua oferta a crianças e jovens, a instituição, confirmando sua trajetória e reverberando a posição de seus leitores votantes, afirma:

A FNLIJ ressalta que a indicação desses ODS não deve implicar uma leitura de caráter utilitário das obras, ou seja, uma leitura limitada e limitadora, especialmente daquelas obras em que o caráter de literariedade é preponderante. A correlação estabelecida entre as obras e os ODS é apenas o reconhecimento de que os textos para crianças e jovens — literários ou não — podem oferecer caminhos para debates necessários à formação das crianças e dos adolescentes como cidadãos do mundo, habitantes do planeta. (CLUBE..., 2021, p. 105).

Assim, ainda que atendendo a uma demanda que escapa a seu horizonte de formação de leitores ao orientar o uso da literatura para a discussão de temas previamente estabelecidos, como os que compõem os ODS, a FNLIJ preserva seu entendimento de que o texto literário deve ser lido como tal.

Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa – Capítulo Brasil: possibilidades e contradições

A presença do Clube de Leitura ODS no Brasil nos convoca à reflexão. São muitos os aspectos do projeto a observar e as possibilidades de contribuições na formação de crianças e educadores a avaliar. A tarefa é mais complexa do que, a princípio, parece e exige postura dialética.

Em primeiro lugar, faz-se necessário refletir sobre as bases ideológicas dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e suas condições concretas de aplicação, isto é, a sociedade capitalista. Embora aparentemente dotados de boas intenções, os ODS ancoram-se em uma visão de sustentabilidade que desconsidera as formas de realização do capital. Há ostensiva contradição na proposição de metas de erradicação da pobreza, redução das desigualdades e combate à fome por meio da agricultura sustentável, dentre outros objetivos, e a manutenção da injusta distribuição das riquezas, da exploração do trabalho, da degradação ecológica e das desigualdades sociais, cerne do capitalismo.

Não obstante seu compromisso com a justiça social, os pressupostos dominantes do desenvolvimento sustentável ignoram o fato de a organização capitalista ser inerentemente estabelecida em princípios de desigualdade tipicamente expressos na apropriação dos meios de produção, divisão do trabalho, especialização e hierarquização. (VIZEU, MENEGHETTI, SEIFERT, 2012, p. 579).

A busca insaciável pela acumulação de capital pela realização de lucro financeiro e sua problematização não fazem parte das preocupações dos ODS. Dito de outra maneira, os ODS não consideram as causas estruturais dos problemas que se dispõe a mitigar, ignorando o caráter de impossível conciliação entre o capitalismo e o desenvolvimento humano, compreendido como a existência de condições para a garantia do bem-estar das pessoas e a promoção de suas oportunidades e liberdades. Não há como erradicar a pobreza, em grande medida gerada pela precarização do trabalho e pelas injustas relações de produção, quando ela se apresenta como condição favorável para a exploração e a acumulação. Da mesma maneira, parece contraditório tratar do combate à fome por meio da agricultura sustentável em um contexto de agressão ambiental em favor do agronegócio.

Sem considerar tais contradições e conflitos, presentes em cada uma de suas metas, os ODS constituem placebo para os problemas que ferem nossa pretensa civilização, sem qualquer compromisso efetivo com o desenvolvimento humano, que pressupõe, dentre outras condições, o desenvolvimento econômico consistente e socialmente distribuído. Sem alteração das estruturas que permitem, dia após dia, o aprofundamento das injustiças sociais, concorrendo para a deterioração da vida no planeta, os ODS e toda a mobilização em seu favor parecem limitados a discursos conciliatórios e impotentes.

Essa breve reflexão se impõe como fundamento da crítica do Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil. Se as proposições de desenvolvimento sustentável apresentadas nos ODS são tão frágeis e integram discursos de conciliação que deixam o capitalismo mais palatável ao senso comum, há sentido em promovê-las junto a crianças e a educadores?

Uma resposta aligeirada, desprovida de reflexão aprofundada, diria que não, que não há sentido na promoção de discursos que escamoteiam os reais problemas e que sugerem soluções descoladas das condições históricas, sociais, econômicas e culturais contemporâneas. Mas, se considerarmos a presença de tal projeto como possibilidade de fissura em seu próprio escopo, é possível que haja dinâmicas formativas a estimular valorizar nas salas de aula e bibliotecas.

O Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil seria um convite aos estudantes e educadores que se dedicam ao tema, tomando-o como exercício de formação, de compreensão do mundo, do espaço, da natureza, do tempo e das relações de que participamos para além de sua aparência, como reivindica Theodor Adorno em sua formulação de emancipação:

Aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo — a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 1995, p. 151).

Tomar os pressupostos dos ODS para pensar a realidade que vivemos e criar condições simbólicas para nela agir configura a realização de experiências intelectuais reivindicadas por Adorno em sua perspectiva emancipatória, que se aproxima da compreensão que, cada um à sua maneira, Bartolomeu Campos de Queirós e Angela Lago apresentam da leitura literária: potência de reflexão e de sensibilização, construção de conhecimento e diálogo com o imaginário em experiências que não se oferecem como ensino, mas com as quais aprendemos. A mesma visada postula o Manifesto por um Brasil Literário, que confere à leitura literária o espaço livre para o pensamento, suspenso da ação prática e das necessidades da vida comezinha.

Na crítica do Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa é preciso considerar, ainda, a frágil circulação de livros pelo Brasil, com insuficiente número de bibliotecas escolares e públicas e limitada formação de significativa parcela dos profissionais da Educação, muitos sem formação superior ou específica em sua área de atuação. A disponibilização de um catálogo como o elaborado pela FNLIJ significa possibilidade de aceder a informações acerca da produção literária para crianças no país.

Por questões óbvias, que incluem dinâmicas escolares orientadas para o ensino de conteúdos disciplinares com os livros de literatura e a proposição central do Clube de Leitura ODS, o horizonte de emancipação adorniano, assim como o trabalho educativo defendido por Duarte (2012), não se

revela tarefa fácil e rápida. As possibilidades que se anunciam como inerentes à leitura literária, aliadas à ideia de qualidade que ao longo do tempo orientam o trabalho da FNLIJ, inauguram caminhos e fazer das leituras sugeridas pelo projeto um exercício de crítica e de aprendizagem, apesar de e a contrapelo do que se deseja ensinar e das condições existentes para tal. Oxalá desse aprendizado faça parte a necessidade urgente de saber quem somos e como vivemos, de que maneira habitamos o planeta e nos movimentamos por lugares que deveriam ser nossos, garantindo a todas as pessoas condições de vida digna e justa.

Considerações finais

A reflexão proposta neste artigo, de caráter conceitual, aponta para as necessárias indagações acerca de iniciativas que tomam a literatura e sua leitura na escola para ensinar ou discutir conteúdos disciplinares, muitas vezes em detrimento da experiência com a arte por meio da leitura literária e de seu horizonte de conhecimento do mundo. Conforme salientado no corpo do trabalho, não se cabe simplesmente tomar a arte como instrumento para outra coisa – seja o simples prazer, seja a instrução de procedimento ou a afirmação de valores. O papel formador da personalidade que se pode atribuir à literatura não corresponde às convenções – isto é, ao que se consideraria um valor bem convencionalizado pela sociedade. Aliás, sua força está exatamente no fato de ela não ser “uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração” (CANDIDO, 2004, p. 175).

Disso decorre que toda iniciativa político-pedagógica implica riscos (assumidos ou não por seus propositores) que vão muito além da boa intenção e de objetivos nobres, como seria a disseminação de um conjunto de ideais de um mundo melhor. Dentre esses riscos, principalmente quando se desconsideram as contradições objetivas de uma sociedade desigual e conflituosa, está o da banalização tanto das ideias como dos objetos que usam para sua divulgação.

O Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil foi proposto e, com suas características, realiza-se em uma sociedade desigual, em que a educação formal é frágil e as condições objetivas e subjetivas de ler e escrever são sistemática e objetivamente precarizadas. O conhecimento de educadores sobre a produção do mercado editorial brasileiro é reduzido e, assim, um catálogo como o produzido nesse contexto, com a chancela de uma importante instituição dedicada aos livros para crianças e jovens no país, pode ser de grande valia, contribuindo para a qualificação da educação e da vida social.

Contudo, há que destacar que a visão de mundo e os interesses que ancoram a proposição dos ODS, em várias esferas da vida social, costumam ser escamoteados pelo ingênuo desejo, especialmente no campo da Educação, de lidar com problemas que parecem insuperáveis no modelo econômico vigente, especialmente se os lucros e as vantagens que movimentam suas engrenagens não são efetivamente contrariados. Destacados nas leituras escolares, tais problemas ganham visibilidade e ficam sujeitos a mobilizações anódinas, que fazem crer que algo, ainda que pouco significativo, está sendo feito.

A depender das decisões e ações das escolas e de seus docentes, o Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa — Capítulo Brasil pode vir a ser instrumento de reflexão no ambiente escolar, tanto no que toca à natureza da leitura literária com as crianças na escola, quanto em projetos, como os ODS, que lidam cinicamente com os problemas que causam desigualdade e injustiças em todo o mundo.

Referências

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARANA-PLACIOS, Jesús; GALINDO-LIZALDRE, Belén. **Leer y conversar: una introducción a los clubes de lectura**. Gijón: Ediciones Trea, 2009.
- BARTOLOMEU Campos de Queirós. **Jornal Rascunho**, Curitiba, 3 jul. 2011. Disponível em: <https://rascunho.com.br/noticias/bartolomeu-campos-de-queiros/>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica**. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO. 1ª seleção clube de leitura objetivos de desenvolvimento sustentável. **Clube de leitura ODS**, 2020. Disponível em: <https://www.cblservicos.org.br/clube-de-leitura-ods/obras-selecionadas/>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: Candido, A. **Vários escritos**. 4ª ed. reorganizada pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CLUBE de leitura ODS: capítulo Brasil. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2021. Disponível em: <https://www.cblservicos.org.br/catalogo-ods-portugues-final.pdf>. Acesso em: 24 abril 2023.
- COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**. Das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. Barueri, SP: Manole, 2010.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. *In*: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (ed.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

FARIAS, Fabíola Ribeiro. A educação literária de adolescentes e jovens na escola. **Revista Letras Raras**, v. 7, p. 177-193, 2018.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FONSÊCA, Natália Raposo; PAJE, Hélio Márcio. Leitura e autoria sob uma perspectiva dialógica na formação em Biblioteconomia no Brasil. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 27, n. 4, p. 327-345, out.-dez. 2021

GHIRARDELLI JR., Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO C&A. **Manifesto por um Brasil literário**. São Paulo: Instituto C&A, 2009. (Coleção Legado – Educação). Disponível em: <https://sinapse.gife.org.br/download/manifesto-brasil-literario>. Acesso em: 24 abril 2023.

LAGO, Angela. Bate-papo com Angela Lago. *In*: CARO leitor. Belo Horizonte: Sesc, 2016. [Sesc 70 anos]. (Apresentação oral).

LAJOLO, M. Texto não é pretexto. *In*: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

NAÇÕES UNIDAS (Brasil). **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Brasília, DF, c2022. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PALMA, Sérgio Augusto Santos de. **Clubes de leitura: um estudo das potencialidades formativas do Clube de Leitura LIV/UFOPA na cidade de Santarém – Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2020.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

ROSING, Tania Mariza Kuchenbecker. Esse Brasil que não lê. *In*: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

VIZEU, Fabio; MENEGHETTI, Francis Kanashiro; SEIFERT, Rene Eugenio. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Cad. EBAPE.BR**, [s. l.], v. 10, n. 3, set. 2012.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, n. 14, p. 11-22, dez. 2008.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 21/09/2022

Aprovado em: 24/05/2023