



Cidadania e leitura literária em contexto escolar: diálogos com o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)¹

Citizenship and reading literature in schools: dialogues with the National Book and Reading Plan (PNLL)

Cícera Maria do NASCIMENTO² | Kátia Silva CUNHA³

Resumo: O presente artigo está inserido no contexto da pesquisa do mestrado em Educação Contemporânea da UFPE/CAA, na linha de pesquisa Educação, Estado e Diversidade, cujo objeto é a política para formação de leitoras(es), na perspectiva do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), efetivada na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE. No Brasil, o PNLL é apresentado à sociedade em 2006, enfatizando a influência da leitura para a construção de sociedades democráticas e para o exercício da cidadania; destaca a escola como instituição imprescindível para o sucesso dessa empreitada. Ao considerarmos que as políticas educacionais atuais, hegemonicamente, enfatizam os resultados dos índices de desempenho, enquanto a política de leitura propõe ressignificar as práticas sociais e culturais de leitura, com ênfase para a consolidação da democracia e o exercício da cidadania, no presente artigo, problematizamos sobre as condições para a efetivação dos objetivos da política de leitura apresentada no PNLL, dadas as contradições desses objetivos com a política educacional em vigência no Brasil. Na intenção de atendermos aos objetivos do texto, consideraremos o entendimento de Pinsky (2013), de que a definição de cidadania não é estática, mas histórica, por isso, sujeita ao tempo e espaço em que é forjada. Dessa forma, a partir do Plano Nacional do Livro e Leitura, discorreremos sobre a definição de cidadania que esse contempla, e a problematizaremos com as possíveis contradições que essa pode encontrar para a efetivação de ações de leitura literária em contexto escolar.

Palavras-chave: Cidadania. Leitura literária em contexto escolar. Plano Nacional do Livro e Leitura.

Abstract: This article is placed in the context of a master's degree research in Contemporary Education UFPE / CAA, in the field of Education, State and Diversity Research, whose target object is the formation of readers policy in accordance with the National Book and Reading Plan (PNLL), developed in the Municipal Education System of Caruaru / PE. The PNLL was released in Brazil in 2006, emphasizing the influence of reading in the construction of a democratic society as a means of active citizenship, giving prominence to schools as essential institutions to the success of this endeavor. When we consider that the current educational policies, hegemonically emphasize the results of performance indices, while reading policies propose to reframe of social and cultural practices of reading, with emphasis on the consolidation of democracy and citizenship. In this article we question whether the conditions for the achievement of reading objectives comprised

1 Versão revisada e ampliada de artigo aceito para publicação nos anais do XIII Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, promovido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA), sob a orientação da professora doutora Kátia Silva Cunha.

2 Estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea | UFPE | CAA - escoleitora.lp@gmail.com

3 Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea | UFPE | CAA - kscunha@gmail.com

in the PNLL given the contradictions of these goals with education policies functioning in Brazil. Intending to keep the objectives of the text, we consider the Pinsky's understanding (2013) that the definition of citizenship is not static, but historical, therefore subject to time and space in which it is forged. Thus, from the National Book and Reading Plan, we may discuss the definition of citizenship that it includes and problematize the possible contradictions that can be found for the realization of literary reading actions in schools.

Keywords: Citizenship. Literary reading in schools. National Plan Book and Reading.

Introdução

No decorrer da história da humanidade, o acesso à leitura e ao livro está permeado por conflitos, repressões e contradições. Para os romanos antigos, por exemplo, possuir 'livros' era demonstração de poder, tanto que, em algumas imagens da época, não raro, aparece a representação de homens exibindo suas tabuinhas.

A hegemonia da Igreja Católica romana introjetou, na sociedade europeia, a censura e a disseminação de que somente o clero estava apto a fazer a mediação entre o livro e o leitor, principalmente se esse leitor fosse uma mulher, dado o caráter pernicioso que a leitura seria capaz de desencadear em uma pessoa desgovernada. Conforme Chartier (1998, p. 23), as relações com a chamada "cultura escrita é inseparável dos gestos violentos que a reprimem".

Nos processos de colonização dos espaços invadidos, uma das medidas tomadas pelas metrópoles era proibir a produção e circulação de livros nas colônias. No Brasil, por exemplo, somente três séculos depois da ocupação portuguesa, e ocasionado pela estadia da corte de D. João VI no Rio de Janeiro, "Bibliotecas e tipografias entraram em atividade, sendo a Imprensa Régia, na capital, responsável pela impressão de livros, folhetos e periódicos, nela publicados entre 1808 e 1821" (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2001, p. 199). Acontecimento esse que favoreceu o acesso, ao menos na capital e para os letrados, aos textos impressos.

A leitura, considerada o fator preponderante, foi na chamada Idade Antiga símbolo de status; na Idade Média e ainda na Moderna, de perniciosidade. No entanto, foi à insistência burguesa em viabilizar um modelo de sociedade embasada na mentalidade de igualdade social e, principalmente, política, que a leitura ganhou expansão institucional irreversível (ZILBERMAN; SILVA, 2005).

No Brasil, a substituição do governo monárquico para o republicano impeliu o desenvolvimento das cidades e com elas a expansão de uma classe social intermediária entre a aristocracia rural e a alta burguesia (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Entretanto, mesmo com a intenção da classe culturalmente dominante, de agregar valor simbólico positivo à leitura como elemento do progresso brasileiro, na transição da Monarquia para a República, somente na década de 1937 ações políticas visando a formação de leitoras(es) no Brasil foram ensaiadas. No entanto, mesmo com a carência de políticas direcionadas

para o acesso ao livro e à leitura de literatura, não significa dizer que práticas de leitura não se encontravam no solo da escola. Utilizada na escola moderna como meio para repassar lições de coisas (MEDINA, 2012), a leitura literária desde cedo serviu como instrumento para pedagogização dos mais diversos temas abordados, desde a incitação ao ufanismo até conteúdos das ciências naturais.

Um marco da tentativa de institucionalização das ações de leitura no Brasil foi a criação, em 1937, do Instituto Nacional do Livro (INL), que perdurou até o ano de 1990. Durante cinquenta e três anos e diversas reestruturações, o INL foi o órgão governamental responsável pela política do livro e da leitura no Brasil. No entanto, por constar parte da sua existência em períodos de governos ditatoriais, como o Estado Novo (1937 a 1945) e o Golpe Militar (1964 a 1985), foi utilizado muito mais como instrumento de repressão e censura do que para gestar políticas em prol da difusão do livro e da leitura (ROSA; ODDONE, 2006). Após a extinção do INL, o investimento na política de leitura com objetivos de promover o fortalecimento da democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura literária em contexto escolar se apresenta através de programas que visam à valorização social da leitura como uma das condições para o exercício da cidadania.

Com a extinção do INL, o investimento em programas e planos com objetivos de promover o fortalecimento da democratização do acesso e do fomento à leitura e à literatura literária em contexto escolar se apresenta através de programas como o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), inaugurado em 1992, visando à valorização social da leitura, e em 1997 o Plano Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), que tem como ação mais evidente a distribuição de livros para a constituição da Biblioteca Escolar. Após dezesseis anos da dissolução do Instituto Nacional do Livro é apresentado à sociedade brasileira o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Representando diversas articulações políticas e publicizado como marco da busca de consolidação de políticas públicas de leitura no Brasil, o Plano está sob a responsabilidade e parceria dos Ministérios da Cultura e da Educação, por meio da portaria interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006. Nele são apresentadas ações de leitura e cultura que se propõem ressignificar as práticas sociais e culturais com o livro, a leitura e as bibliotecas; nortear ações para formação de agentes de leitura; estimular o comprometimento da sociedade civil organizada; assim como, buscar estratégias para responsabilizar estados e municípios na efetivação das propostas apresentadas no documento. O documento também enfatiza a influência da leitura na construção de sociedades democráticas e no exercício da cidadania (BRASIL, 2014).

Conceito de cidadania no Plano Nacional do Livro e Leitura

O Plano Nacional do Livro e Leitura enfatiza a influência da leitura na construção de sociedades democráticas e no exercício da cidadania. Nesse sentido, a apresentação do ministro da educação, Fernando Haddad⁴, sintetiza:

As diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa (BRASIL, 2006, p. 8).

Ao fazer referência ao papel de destaque que a biblioteca e a formação de mediadores representam para o desenvolvimento social e da cidadania, o PNLL ressalta que: “Deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade” (BRASIL, 2006, p. 16), sendo que

O desafio de tornar a leitura literária um patrimônio de todos os brasileiros exige ações como as que o MEC vem promovendo e precisa ir além. Este é um dos sentidos do PNLL: agregar todos os esforços disponíveis para superar históricas desigualdades no acesso ao livro e à leitura, formar mediadores, estimular a produção editorial e fortalecer, na sociedade, o valor do livro como instrumento de promoção de uma vida melhor para todos e para cada um (MARQUES NETO, 2010, p. 29).

Ao assinalar a política para acesso ao livro e à formação de leitoras(es) de literatura que visam o contexto escolar enquanto sustentáculo para o fortalecimento da democracia e a promoção da cidadania (BRASIL, 2006), trazemos o sentido de cidadania enquanto condição de acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, e dentre esses bens o texto literário enquanto possibilidade de fruição, inclusive conforme o texto do Plano Nacional do Livro e Leitura apresenta:

A partir do ato da leitura podemos então desenvolver um certo número de operações cognitivas, hierarquizando os argumentos, comparando os enunciados, descartando ideias que pouco nos agradam, destacando outras e colocando aquelas que mais apreciamos em contato com ideias e enunciados de outros livros, de outros temas, de outros autores, de outros mundos (BRASIL, 2006, p. 2).

⁴ Conforme texto de apresentação do currículo Lattes, Fernando Haddad foi Ministro da Educação de 2005 a 2012. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4782263J1>. Acesso em: 25 mar. de 2015.

Conforme Pinsky, “Cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço” (PINSKY, 2013, p. 9). Assim considerada, a cidadania foi tomada de múltiplos sentidos ao longo da história ocidental, partindo dos hebreus até os nossos dias. Entretanto, foi a consciência histórica da desigualdade, desencadeada a partir do século XVII, e que impulsionou as revoluções burguesas, que apresenta as condições históricas onde floresce o conceito de cidadania que nos debruçamos na atualidade. No cerne desses movimentos estava a reivindicação por condições de vida justa, baseada nos direitos civis e políticos. Marcos dessa postura, a Revolução Inglesa, a Revolução Americana e a Revolução Francesa deflagram, na história ocidental, o conceito contemporâneo de cidadania que vem se configurando desde então.

Portanto, a definição de cidadania, no nosso tempo, está imbricada no seio das lutas pela consolidação dos direitos sociais, que vieram à tona no século XX. Mesmo que, de acordo com o entendimento dos direitos humanos (BOBBIO, 1992), não se possa pensar na garantia de direitos quando estes são apresentados de forma fragmentada, e, com o advento das pressões sociais, intensificadas no século XX, que ficam marcadas as condições para a consolidação da cidadania plena enquanto expressão concreta do exercício da democracia para homens e mulheres.⁵

A leitura literária em contexto escolar e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

Nas últimas décadas, em grande parte dos países da América Latina, dentre eles o Brasil, vem sendo desenvolvida, por seus governos, uma estrutura econômico-social neoliberal. No cenário desses países, o que se sobressai são os altos índices de desigualdade social e econômica, a ausência da oferta de serviços públicos que garantam a efetivação dos direitos econômicos, sociais e coletivos da população e o estabelecimento de políticas sociais assistencialistas de caráter compensatório (GOHN, 2005).

A ausência de condições concretas para a materialização das políticas que buscam a afirmação dos direitos fundamentais, como o da educação e, portanto, o direito à leitura, são representativas da atual configuração política preponderante nos países capitalistas, que, seguindo as orientações das agências internacionais multilaterais, implantam modelos de educação de cunho neoliberal, onde tentam assegurar a manutenção do sistema econômico hegemônico.

As políticas educacionais concebidas nas últimas décadas do Século XX – e em desenvolvimento nesse início de Século XXI – devem ser compreendidas no âmbito das transformações econômicas, geopolíticas e culturais em curso no mundo capitalista contemporâneo. As reformas educativas implementadas atualmente, na

5 Termo utilizado por Jaime Pinsky, que destaca: “Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais” (PINSKY; PINSKY, 2013, p. 9).

maioria dos países da América Latina, são decorrentes, portanto, do processo de reestruturação pelo qual passa o capitalismo mundial sob a égide dos princípios neoliberais (CABRAL NETO, 2007, p. 13).

No caso do Brasil, Lúcia Camini (2013) fala sobre a tentativa de democratização da educação através do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Segundo a autora, o PDE apresenta a perspectiva da educação empresarial em contraposição a uma política pública de educação que considere a participação dos sujeitos sociais. Saviani (2007, p. 1241), ao analisar o PDE em relação aos planos anteriores, especialmente o Plano Nacional de Educação (PNE) que vigorou até 2011, constata que “a palavra ‘plano’, no contexto do PDE, não corresponde ao significado que essa mesma palavra adquire no contexto do PNE”. Nesse sentido, o mesmo autor ressalta que o PDE é mais um programa de ação do que um plano propriamente dito. Programa de ação que pouco contempla o PNE.

Com posicionamento crítico semelhante ao de Dermerval Saviani, Juca Gil discorre da seguinte maneira, a respeito do tema:

O PDE não é um plano porque não parte de um diagnóstico, não define prioridade, não especifica os modos de avaliação e acompanhamentos públicos, não possui organicidade, entendida como coerência interna, não possui um projeto claramente identificável, sendo volúvel e disforme, moldando-se aos gostos e às vontades de poucos, trancados em seus gabinetes (GIL, 2013, p. 146).

No que diz respeito às ações para a formação de leitoras(es), em contexto escolar, a proposta básica de ação de número 17 do PDE/Compromisso Todos pela Educação apresenta que irá se investir R\$ 17,5 milhões na ampliação e atualização das bibliotecas de 17 mil escolas, discorrendo ainda que esse programa garantirá o acesso a obras literárias para 7,7 milhões de adultos até 2008 (BRASIL, 2007). Nesse caso, a ênfase do investimento em bibliotecas é dada à distribuição de livros. Inclusive essa proposta de ação já é contemplada através do Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE).

Como repercussão das políticas de resultado, evidenciada na busca de se alcançar os índices estabelecidos pelo Plano de Desenvolvimento da Educação, em escolas onde há bibliotecas e uma equipe que planeja e desenvolve ações de estímulo à leitura literária, fortes conflitos se desencadeiam diante das contradições entre a política de índice e a política para formação de leitoras(es).

Esclarecemos que o sentido de contradição que assumimos está de acordo com a definição que indica um antagonismo social subjacente que produz conflito (WRIGHT et al., 1992 apud POWER, 2011). Dessa forma, no que se refere à política para formação de leitoras(es) em contexto escolar, tem-se de um lado uma prática educativa que busca apresentar aos sujeitos escolares a possibilidade da leitura enquanto fruição, ao passo que, por outro lado, temos as pressões desencadeadas para se alcançar as metas apresentadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse contexto,

a promoção da leitura, enquanto possibilidade de inserção crítica no mundo (BRASIL, 2014), e não somente como influência sobre os aspectos cognitivos, fica relegada a ações pontuais. Por isso, compreendemos que, pensar a leitura na perspectiva sócio-histórica contribui para refletirmos sobre suas possíveis influências na formação de sujeitos críticos da realidade. Nessa convergência, Claudia Pimentel (2011, p. 48) explicita: “O direito à leitura, e particularmente à literatura para toda escola básica brasileira não pode ser entendido fora da dimensão sociopolítica de democratização de acesso e apropriação das produções culturais.”

No Brasil, a ausência de políticas públicas de leitura, permanentes e articuladas, que contemplem os diversos segmentos da sociedade, contribui para os baixos índices de leitura no país, comprometendo as condições concretas para o exercício da cidadania plena. Nesse sentido, o PNLL destaca:

É importante observar que, embora nas sociedades atuais a leitura seja imprescindível para o ingresso no mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, no Brasil as pesquisas e as avaliações educacionais apontam para a precária formação de um público leitor e revelam o fracasso das ações envolvidas na solução do problema (BRASIL, 2006, p. 12).

As pesquisas e avaliações educacionais, mencionadas na citação, sobre as habilidades e práticas de leitura da população brasileira,⁶ demonstram o quanto as ações que objetivam mudar esse quadro de exclusão têm que ser desenvolvidas com urgência. Sob a égide dos princípios neoliberais, a promoção da leitura enquanto inserção crítica no mundo fica relegada a ações pontuais, e a cidadania, enquanto princípio de autonomia e formação humanística, vê-se ameaçada, pois a busca da efetivação de uma política educacional que prioriza os índices desemboca na instrumentalização da educação, logo na instrumentalização dos sujeitos. Uma das repercussões das políticas de resultado, evidenciada pela busca desenfreada de índices, é a de que em escolas onde há bibliotecas e uma equipe que planeja e desenvolve ações de estímulo à leitura literária, fortes conflitos se desencadeiam. Nesse cenário, temos de um lado uma prática educativa que apresenta aos sujeitos escolares a possibilidade da leitura enquanto fruição, enquanto, de outro lado, temos as pressões desencadeadas para alcançar as metas apresentadas pelo IDEB.

6 Dentre essas, o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), criado pelo instituto Paulo Montenegro a partir 2001; a Retratos da Leitura no Brasil, que teve sua 3ª edição divulgada em março de 2012; o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) iniciado em 2000 e o qual também é utilizado como referencial para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A leitura de literatura e a escola

Quando nos referirmos ao termo contexto escolar, entendemos esse enquanto relação de materialização de ações para a formação de leitoras(es) a partir da Biblioteca Escolar (BE). No entanto, entendemos que as ações não têm que ser materializadas, exclusivamente, no espaço físico da escola, mas consideramos, como pressuposto, que seja a Biblioteca Escolar o lugar de planejamento e articulação dessas ações. Nesse sentido, são nas relações político-pedagógicas da escola que se materializam as ações de leitura a partir da BE. Relações essas permeadas de conflito, pois parece que leitura e escola não dialogam.

A leitura engloba processos neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos, simbólicos, e considera a influência desses elementos na vida cultural da sociedade da qual o sujeito faz parte (JOUVE, 2002). No entanto, nossa abordagem está centrada na leitura literária e na relação dessa com a formação leitora em contexto escolar a partir da Biblioteca Escolar, portanto, com o acesso ao livro e à leitura enquanto direito.

A perspectiva sobre literatura que consideramos estar em conformidade com a apresentada por Terry Eagleton em *Teoria da literatura: uma introdução*:

Um dos temas desse livro é de que inexistente uma reação puramente “literária”: todas as reações à *forma* literária, aos aspectos de uma obra que são por vezes ciosamente reservadas ao “estético”, estão profundamente arraigadas no indivíduo social e histórico que somos. (...). Romper com as instituições literárias não significa apenas oferecer interpretações diferentes de Beckett: significa romper com as maneiras pelas quais são definidas a literatura, a crítica literária e os valores sociais que as apoiam (EAGLETON, 2006, p. 135-136).

A diferenciação entre literatura infantil, juvenil e adulta não é destaque em nossa produção, por concordarmos com Márcia Cabral da Silva, que, em artigo intitulado “A leitura literária como experiência”, observa:

(...) no lugar da dosagem relacionada à complexidade do texto por parte do adulto – expressa muitas vezes em leituras fáceis pensadas em função de faixas etárias definidas, seria proveitoso convidar o leitor a indicar, ele próprio, as leituras e temas que mais lhe provocam curiosidade e interesse (SILVA, 2013, p. 58).

Nesse posicionamento, o que caracteriza um bom texto literário é sua qualidade estética e a capacidade de provocar na pessoa leitora inquietação, mobilização, conflito... E até mesmo o desejo de deixar de o ler, sem que isso seja razão para repreensão. Atitude essa que na leitura em contexto escolar não é encorajada. Como evidência dessa prática, temos as listas apresentadas no início do ano letivo, onde são dispostos os títulos a serem lidos no decorrer do ano.

Historicamente, a leitura literária, marcada pelas relações ideológicas que a legitimam ou desqualificam, (EAGLETON, 2006) foi/é alvo de censura e silenciamento nos mais diversos espaços sociais, e na escola não é diferente, haja vista que essa não é

uma instituição independente das demais, além de acentuadamente ser chamada a acomodar os sujeitos em relação aos seus conflitos, e não a criar situações que estimulem a transformação da sociedade. Ao fazermos essa observação não estamos a defender que a educação escolar seja a responsável pelos rumos tomados pela sociedade, mas dizendo que a mesma faz parte de um sistema e que, em certa medida, contribui para a manutenção ou questionamento do *status quo* (FRIGOTTO, 2010, p. 202).

A literatura, sendo arte, é considerada pela escola como subversiva, pois apresenta possibilidades de instigar os sujeitos a interlocuções efetivas com o meio social, estimulando-os à criatividade e à crença de que a realidade é passível de mudança. Nessa perspectiva, Antonio Candido considera que,

[...] nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas (CANDIDO, 2004, p. 18).

Segundo Aparecida Paiva (2005), a construção do prazer pela leitura literária não se dá sem uma mediação articulada. Nesse caso, a mediação deve se propor ao desenvolvimento de habilidades leitoras, pois o puro discurso da leitura por prazer pode se perder, ou na complexidade do texto que distancia o leitor(a) em dado momento, ou senão pela pura falta de atrativos, desafios. Nesse sentido, as ações que buscam a formação leitora consideram que, “quando falamos de livro e leitura falamos, portanto, de expansões e de potencialidades” (BRASIL, 2006, p. 4). Desafio que se coloca nas ações planejadas e desenvolvidas no contexto escolar, haja vista os elementos já destacados a respeito da instrumentalização da leitura literária que, historicamente, apresenta-se na escola, assim como no âmbito das exigências apresentadas pelas políticas de avaliação da educação, considerando como exemplo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que,

Diante desse quadro, duras críticas têm sido tecidas contra esse tipo de política de avaliação, visto que desconsideram que parte dos problemas educacionais advém do próprio formato do projeto ideológico neoliberal, no qual se reduz a qualidade da igualdade de acesso às escolas, mas em contrapartida, se estimula a competição e o ranqueamento entre elas, gerando espaços para ricos e espaços para pobres, segregando ainda mais as camadas populares no interior dos sistemas de ensino (PAZ, 2013, p. 109).

De acordo com Freitas (2012), as categorias que prevalecem nas políticas de avaliação da escola, dos estudantes e dos profissionais da educação e os acusam pelo fracasso escolar são: responsabilização, meritocracia e privatização, sendo que,

As recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema, mas não só, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola constitui em si mesma uma exposição pública que envolve alguma recompensa ou sanção públicas. A meritocracia é uma categoria, portanto, que perpassa a responsabilização (FREITAS, 2012, p. 383).

Ante o exposto, entendemos que a busca por compreensão de como se materializam ações para a formação de leitoras(es) em contexto escolar pode contribuir em relação ao nosso posicionamento político sobre o direito à educação de qualidade, onde todos os sujeitos disponham de condições justas de acesso.

Considerações finais

A literatura literária provoca conflitos porque possibilita o acesso às variadas formas de relações humanas. Assim sendo, quem dela se aproxima está exposto às provocações que a realidade desencadeia. Levando em consideração esse fato, suspeitamos que, no contexto escolar, seja, muitas vezes e de diversas formas, perseguida e execrada, por se colocar em oposição à formação de sujeitos passivos. Outro elemento que destacamos enquanto desafio para o desenvolvimento de ações para a formação de leitoras(es) de literatura literária em contexto escolar está relacionado com o saber fomentado através dessa modalidade de leitura, saber esse que não pode ser quantificado, muito menos em curto prazo.

Nesse intuito, inquirimos na perspectiva da promoção da cidadania justificada pelo CERLALC, em um Estado com políticas educacionais de cunho neoliberal, que têm como foco a quantificação dos resultados. No que se refere à promoção da cidadania, o CERLALC se coloca como agente de incentivo e acompanhamento de projetos desenvolvidos por seus países membros, “que tenham relação com a leitura e com a escrita e a liguem à auto-estima, à inclusão social, à criatividade e à participação cidadã” (LÓPEZ; HOYOS, 2011, p. 103).

As atuais políticas de educação desenvolvidas no Brasil são hegemonicamente de cunho neoliberal, ao empreenderem medidas que contribuem para a precarização da educação, quando estabelecem como meta ações que contemplam a lógica do mercado capitalista, responsabilizando sujeitos e instituições escolares pelos fracassos e sucateamento da educação.

Nossa busca em compreender como através do Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil têm sido efetivadas ações, em contexto escolar, para a formação de leitoras(es) de literatura literária, justifica-se porque também sabemos que, dentro das contradições apresentadas no contexto escolar, são desenvolvidas ações que buscam fortalecer as práticas de leitura literária, tendo como foco os eixos do Plano Nacional do Livro e Leitura, em diversos municípios brasileiros, dentre esses, destacamos Agrestina, Altinho e Caruaru, os três do estado de Pernambuco. Os referidos municípios desenvolvem nas

escolas das suas redes ações que incidem na formação de mediadoras(es) de leitura e no acesso ao livro e à leitura, norteadas pelo projeto Escola Leitora⁷, tendo em vista que, de acordo com Liszt Vieira, “A cidadania deve ser vista como uma atividade ou uma *prática*, e não – como sustentam os liberais – simplesmente como o *status* de pertença” (VIEIRA, 2001, p. 40) [grifos do autor].

A partir do exposto a respeito do processo de construção de políticas do livro e leitura no Brasil, considerando que a formação de leitoras(es) de literatura literária em contexto escolar acontece permeada por relações de/em conflito entre o que as próprias políticas educacionais conceituam como leitura e os papéis que a leitura, no nosso caso, a leitura literária, é significada na sociedade, e como no contexto escolar as ações se materializam, é o que motiva nosso questionamento: como através do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) têm sido efetivadas ações, em contexto escolar, para a formação de leitoras(es) de literatura literária na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE? Nosso percurso converge na busca da escuta dos sujeitos escolares envolvidos no processo que visa consolidar a política para formação de leitoras(es) de literatura literária, com vistas a dois eixos do PNLL: democratização do acesso; fomento à leitura e a formação de mediadoras(es). Nossa hipótese, nesse sentido, é a de que ações objetivando a formação de leitoras(es) de literatura literária acontecem no contexto escolar.

Dessa forma, nossa busca é a de compreender, mediante o diálogo das ações materializadas, de aporte teórico e das categorias teóricas emergentes no Plano Nacional do Livro e Leitura, como acontece a materialização dessas ações em meio às contradições inerentes à política de índices e as condições concretas para o exercício da cidadania plena.

Referências

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. 2007.

_____. Ministério da Cultura. **Caderno do PNLL**: edição atualizada e revisada em 2014. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/documents/10883/1171222/caderno+PNLL.pdf/49eb61f4-a127-4df4-9b80-74b4560d5894?version=1.0>. Acesso: 29 jan. 2015.

_____. **Plano Nacional do Livro e Leitura**: diretrizes para a política nacional do livro e leitura. 2006. Disponível em: http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/biblioteca/directrices_brasil.pdf Acesso em: 25 maio 2014.

CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ Jorge. Reformas educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: CABRAL NETO et al. (Orgs.) **Pontos e contrapontos**

7 Até o ano de 2014, o referido projeto foi implantado em escolas dos municípios pernambucanos de Agrestina e Altinho, entre 2010 a 2012, e em escolas do município de Caruaru começou a ser implantado em 2007, quando foi firmada parceria com a organização não governamental Bagulhadores do Mió.

da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.

CAMINI, Lúcia. **Política e gestão educacional brasileira uma análise do plano de desenvolvimento da educação/plano de metas compromisso todos pela educação (2007-2009)**. São Paulo: Outras expressões, 2013.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **O direito à literatura e outros ensaios**. Coimbra: AngelusNovus, 2004.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: UNESP, 1998.

DEL PRIORI, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de ouro da história do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, Juca. **Planos educacionais: entre a prioridade e a descrença**. In: SOUZA, A. R.; GOUVEIA, A. B.; TAVARES, T. M. (Orgs.) **Políticas educacionais: conceitos e debates**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2013.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na América Latina na atualidade. **Revista Novamerica**, 2006. Disponível em: www.novamerica.org.br. Acesso em: 14 nov. 2013.

ÍNDICE de desenvolvimento da educação básica - IBDE. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>. Acesso em: 09 ago. 2014.

INDICADOR de alfabetismo funcional – INAF. In: Instituto Paulo Montenegro. Disponível em: http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por. Acesso em: 09 ago. 2014.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Na república velha, a formação de um gênero novo. In: LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. Literatura infantil brasileira: história & histórias. São Paulo: Ática, 1988.

LÓPEZ, Álvaro Garzón; HOYOS, Bernardo Jaramillo. **CERLALC**: uma história de livros e integração. Tradução: Lina Lucía Oliveira da Silva. CERLALC-UNESCO, 2011. Disponível em: http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/03/40anos_Port.pdf. Acesso em: 22 nov. 2013.

MARQUES NETO, José Castilho (Org.). **PNLL**: textos e história. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MEDINA, Camila Beltrão. **Lição de coisas e sua transposição para livros de leitura brasileiros (1907-1945)**: a história da educação pela clivagem do impresso. 2012. 251f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PAIVA, A. et al. (Org.) **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PAZ, Fábio Mariano da. Contribuições para o debate sobre a escola pública: o índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB). In: OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira (Org.) **Gestão escolar e políticas públicas educacionais**: um embate entre o prescrito e o real. Curitiba: Appris, 2013.

PIMENTEL, Claudia. **Espaços de livro e leitura**: um estudo sobre as salas de leitura de escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.) **História da cidadania**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PISA. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>. Acesso em: 09 ago. 2014.

POWER, Sally. O detalhe e o macrocontexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.) **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONE, Nanci. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci. Inf., Brasília**, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006.

SAVIANI, Dermerval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc., Campinas**, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SILVA, Márcia Cabral da. **A leitura literária como experiência**. In: DALVI, M. A; REZENDE, N. L; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

TERCEIRA edição da pesquisa retratos da leitura no Brasil. Disponível em: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf. Acesso em: 22 set. 2013.

VIEIRA, Liszt. **Os argonautas da cidadania**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. *Leitura: por que a interdisciplinaridade?* In: _____. (Orgs.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

Recebido em: 24/05/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Para referenciar este texto:

NASCIMENTO, Cícera Maria do; Kátia Silva CUNHA. *Cidadania e leitura literária em contexto escolar: diálogos com o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)*, **Lumen**, Recife, v. 24, n. 1, p. 43-56, jan./jun. 2015.