

## A LEITURA COMO DIREITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mariza Carvalho Nascimento Ziviani<sup>1</sup>

Sandrina Wandel Rei de Moraes<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho integra parte dos estudos do Grupo de Pesquisa Literatura e Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Categorizada teórico-metodologicamente como uma pesquisa bibliográfica, apresenta um estudo sobre a leitura como direito na educação básica e tem como propósito refletir sobre a garantia do direito à educação prevista na legislação. A reflexão parte do pressuposto de que apesar da educação ser um direito amplamente garantido por lei, sua garantia, ainda hoje, na maioria das vezes, não é respeitada. Nesse sentido, sendo a escola um lugar importante de promoção da leitura, é um espaço que nos proporciona analisar se a leitura está sendo garantida aos alunos como direito à educação de qualidade, assim como previsto no artigo 205 da Carta Magna. Este estudo foi fundamentado nos documentos oficiais como Declaração dos Direitos Humanos, Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

**Palavras-chave:** Educação. Leitura. Direitos. Educação Básica.

### THE READING AS RIGHT ON BASIC EDUCATION

#### ABSTRACT

This article is part of the studies of Group to Literature Research and Education of the Federal University of Espírito Santo. It's categorized theoretical - methodologically as a literature search, it presents a study about reading as the right on basic education and aims to reflect about the guarantee of the right to education provided in the legislation. The reflection assumes that, although education is a right widely guaranteed by law, even today, most of the time, is not respected. In this sense, the school is an important place to promote reading, it is a space that provides us examine whether the reading is being afforded to students as a right to quality education, as provided for in Article 205 of the Constitution. This study was based on official documents such as the Declaration of Human Rights, the Constitution, Law of Directives and Bases of Education and the National Education Plan for Human Rights.

---

<sup>1</sup>Mestra em Educação na Linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas na Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: mariza.cnz@gmail.com

<sup>2</sup>Mestra em Educação na Linha de pesquisa Educação e Linguagens na Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: sandrinawm@hotmail.com

**Keywords:** Education. Reading. Rights. Basic Education.

## **1 PARA INÍCIO DE CONVERSA**

Somos herdeiros de uma história marcada pela escravidão e pelo autoritarismo que durante séculos, milhares de pessoas, nas mais diversas partes do planeta, inclusive no Brasil, foram condenadas por muito tempo a serem escravos e torturadas das formas mais cruéis e humilhantes possíveis. Fazer parte dessa sociedade, hoje, em que os sujeitos são vistos como detentores de direitos é uma grande conquista.

Há pouco tempo, práticas que geram o trabalho infantil, violência doméstica e homofobia moviam na população apenas um desconforto moral. Com o passar do tempo, toda essa barbárie foi sendo submetida ao crivo da justiça, mas, ainda é possível afirmar que o mundo continua perverso e injusto, sobretudo, com os indivíduos em condições mais vulneráveis. A população continua sofrendo com necessidades básicas como saúde, alimentação, emprego e tantas outras necessidades, mas foi pelo sangue de milhares de brasileiros que travaram diversas lutas em prol da liberdade e da vida, que hoje podemos soltar nossa voz para que as nossas causas sejam atendidas, não por serem uma gentileza ou caridade do Estado, mas, sobretudo, por serem verdadeiramente direitos humanos e sociais dos cidadãos.

Primeiramente, ao se iniciar uma reflexão sobre a leitura como direito na educação básica, buscamos artigos que pudessem dialogar acerca do nosso objeto de estudo. Porém, ao realizar o levantamento dos trabalhos sobre o tema do nosso interesse, percebemos a escassez de títulos abrangendo a leitura como direito na educação básica. Tal fato deixa claro que apesar dos problemas envolvendo a leitura, ainda é preciso avançar consideravelmente nas pesquisas sobre essa problemática que envolve a educação em nosso país.

Para a realização da pesquisa acerca do processo de seleção dos artigos, realizamos busca no banco de dados da Scielo,<sup>3</sup> no qual encontramos vários estudos sobre os descritores educação e direito a partir do ano de 2001. Assim, tivemos uma ideia do que foi produzido sobre esse tema nos últimos anos.

Com o propósito de dialogarmos mais de perto com os artigos, sem a pretensão de realizar uma análise profunda, mas sim conhecer e tentar compreender o que já foi produzido sobre o nosso objeto de estudo, apropriamo-nos dos seguintes trabalhos: Cury (2008) *A educação básica como direito*, Vieira (2001) *A política e as bases do direito educacional*, Duarte (2007) *A educação como direito fundamental de natureza social*.

Iniciamos o nosso diálogo com o artigo de Cury (2008). Nele, o autor discute a educação básica como um conceito novo que aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É um direito e uma nova forma de organização da educação nacional. Abrange três etapas: educação infantil, ensino fundamental obrigatório e ensino médio, progressivamente obrigatório. O artigo discute o significado dessa nova configuração conceitual, sua origem na Constituição Federal de 1988 e suas decorrências para a organização da educação nacional.

O estudo de Vieira (2001) trata da relação sociedade, Estado e direito, tendo como elemento mediador a educação. A Constituição Federal de 1988 consagra o estado de direito democrático e explicita a política educacional a ser implantada no Brasil. Na verdade, a Constituição de 1988 estabelece o regime jurídico da educação, por meio de diferentes artigos espalhados ao longo dela, convertendo-a em direito público subjetivo, o que é fundamental, porque os habitantes do Brasil têm direito de requerer ao Estado a prestação educacional, sob pena de ser responsabilizada a autoridade competente para oferecê-la.

---

<sup>3</sup>SciELO - ScientificElectronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha) é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. A SciELO é o resultado de um projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde. A partir de 2002, o Projeto conta com o apoio do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Outro trabalho que aborda a educação como direito é o de Duarte (2007). Em seu estudo, o autor relata que a realidade demonstra que a educação escolar de qualidade ainda é um sonho distante, sobretudo, para os setores mais vulneráveis de nossa sociedade. O direito à educação como um direito fundamental de natureza social deve ser exigido pelo Estado para a ampliação das possibilidades concretas de sua realização.

## **2 EDUCAÇÃO COMO DIREITO CONSTITUCIONAL**

Nos trabalhos citados, os autores Cury (2008), Vieira (2001) e Duarte (2007) focaram seus estudos na educação como direito, destacando a participação do Estado na efetiva garantia de uma educação de qualidade. Vamos avançar um pouco mais nessa discussão, considerando a dimensão social dos direitos humanos, ou seja, o modo como esses direitos foram sendo incorporados na vida dos membros da sociedade. Na construção de nossa história foi se consolidando o que seriam de fato os direitos para os seres humanos. Uma compreensão do que significa os direitos do homem se encontra em Bobbio (1994) quando menciona que os direitos não são um dado da natureza. Representam um constructo jurídico historicamente voltado para o aprimoramento político da convivência coletiva.

Dessa forma, o direito é concebido como uma construção social que deve ser visto como “coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos” (BOBBIO, 1994, p. 36) pelas sociedades na busca da igualdade entre os seres humanos.

Embora os direitos humanos tenham sido conquistados ao longo de um processo histórico-político e cultural, por meio de reivindicações e protestos, ainda, hoje, em muitos lugares do nosso país, esses direitos não são respeitados, ferindo, assim, a dignidade da pessoa humana. Bobbio (1994, p. 44) nos mostra que “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los”.

Segundo Moehleckee outros (2008), diante dos horrores da II Guerra Mundial, em meados do século XX, a questão dos direitos humanos assumiu novas dimensões com a emergência do fenômeno do totalitarismo nazista e fascista. Ao final do conflito, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aprovada em 10 de dezembro de 1948,

[...] assume nesse momento pretensões globais e procura articular os direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais e culturais, estabelecendo sua universalidade, indivisibilidade e interdependência. Ou seja, incorporou-se na DUDH não apenas a primeira geração dos direitos humanos, que são o direito às liberdades fundamentais – de locomoção, religião, pensamento, opinião, aprendizado, voto, mas, também, os direitos de segunda geração que consistem nos direitos econômicos e culturais como educação, saúde, oportunidade de trabalho moradia, transporte, previdência social, participação na vida cultural da comunidade, das artes e manifestações artísticas (MOEHLECKE et al. 2008, p. 5-6).

A DUDH traz ainda em seu texto, o objetivo comum a ser atingido pelos povos e nações. Assim o referido documento também descreve que o Estado, o indivíduo e cada órgão da sociedade devem se esforçar por meio do ensino e da educação em geral, para promoverem o respeito aos direitos.

Como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universal e efetiva tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição (DUDH, 1948, p. 2).

De acordo com Bobbio (1994, p. 46), “a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, foi acolhido como inspiração e orientação no processo de crescimento de toda a comunidade internacional no sentido de uma comunidade não só de Estado, mas de indivíduos livres e iguais”.

Bobbio (1994) acrescenta que,

[...] essa declaração, um sistema de valores é – pela primeira vez na história universal, não em princípio, mas de fato, na medida em que o consenso sobre sua validade e sua capacidade para reger os destinos da comunidade futura de todos os homens foi explicitamente declarado. [...] Somente depois da Declaração Universal é que podemos ter a certeza histórica de que a humanidade – toda a humanidade – partilha alguns valores comuns; e podemos, finalmente, crer na universalidade dos valores, no único sentido em que tal crença é historicamente legítima, ou seja, no

sentido em que universal significa não algo dado objetivamente, mas algo subjetivamente acolhido pelo universo dos homens (BOBBIO, 1994, p. 47).

A educação, na DUDH, ganha uma atenção especial à promoção dos direitos humanos. “Ela é ao mesmo tempo, um direito humano em si e condição para a garantia dos demais direitos” (MOEHLECKE et al. 2008, p.6). Em seu artigo 26º, a Declaração esclarece algumas características do direito à educação:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence à prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (DUDH, 1948, p. 6).

No Brasil, especialmente a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988, com o estabelecimento de um Estado Democrático de Direito, começa a se difundir no país a ideia do respeito aos direitos fundamentais do indivíduo e da coletividade, garantindo, assim, a dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, cor, sexo, classe social, idade, credo ou orientação política. A educação é garantida pela nossa Carta Magna como um direito do cidadão brasileiro e dever do Estado.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com bases nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p. 121).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - a Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996 - reafirma a educação como direito do cidadão brasileiro. De acordo com Cury (2008, p. 26), “a educação básica é um direito (em oposição a privilégio) e busca, em sua abertura universal, o aprendizado de saberes válidos para toda e qualquer pessoa, responde as necessidades educativas do desenvolvimento humano”. No título II, do direito à educação e dever do

Estado, decreta no artigo 4º que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade,  
[...]
- IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;  
[...]
- IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem (BRASIL, LEI n. 9394, 1996, p.44).

Partilhando os mesmos princípios, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), aprovado em 2006, compreende a educação e a escola como espaços privilegiados para a promoção de uma cultura em direitos humanos.

A educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos sem todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2006, p. 17).

Ao realizarmos uma pequena abordagem sobre os direitos humanos registrados na DUDH, Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no PNEDH, é possível perceber que apesar dos avanços na elaboração das leis, ainda são necessários muitos esforços no sentido de materialização e fortalecimento desses direitos nos diversos campos das esferas sociais. A consolidação dos direitos no Brasil implica enfrentar inúmeros desafios e contradições que ainda afetam muitos brasileiros, impedindo uma melhoria em sua qualidade de vida e possibilidades de desenvolvimento enquanto pessoa humana.

A educação, nesse contexto, aparece como eixo norteador de nossas discussões, uma vez que a educação é um direito garantido por lei e dever do Estado. Sendo assim, nos cabe perguntar:

será que o direito à educação está sendo garantido com a qualidade que prevê o inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal? A leitura como parte integrante do processo ensino aprendizagem está sendo garantida como direito aos alunos da educação básica? Vamos avançar um pouco mais nessa discussão, refletindo sobre os caminhos percorridos pela leitura em nossas escolas.

### **3 A LEITURA COMO DIREITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Na contemporaneidade, pensar a sociedade sem a mediação da leitura parece inconcebível, uma vez que a condição de sujeitos letrados nos é imposta pelas mais diversas instâncias sociais. Letras e sujeitos fundem-se numa dinâmica natural do cotidiano, ampliando a compreensão do sujeito sobre si mesmo e sobre o mundo que habita.

As palavras mantêm uma cumplicidade com o mundo de forma bem completa, ou seja, as palavras dão sentido a ele. A todo instante estamos “lendo” o mundo. Muitos “leem” o jeito de ser e de pensar das pessoas que estão próximas, outros “leem” as horas pela posição do sol, e ainda têm aqueles que “leem” a previsão do tempo pela experiência de vida. Assim, essa leitura está diretamente ligada à experiência do olhar, ou seja, depende das leituras já realizadas por aquele que olha. Se a leitura de mundo for abrangente, a análise dele também será mais ampla.

Larrosa (2014, p. 18) nos faz pensar sobre a experiência quando nos diz que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou que o toca”. Segundo o autor, em nosso cotidiano, relacionamos com várias coisas, muitas acontecem ao nosso redor, porém enquanto esses acontecimentos se dão das mais diversas formas, nada nos toca, nada nos acontece. Larrosa (2014, p. 19) mostra que dentre as causas que nos afastam da experiência estão em primeiro lugar o excesso de informação. “A informação não deixa lugar para informação [...] O sujeito da informação, passa seu tempo buscando informação, porém com essa obsessão pela informação e pelo saber, o que acontece

é que nada lhe acontece”. Em segundo, o excesso de opinião. O sujeito moderno informado e que tem obsessão pela opinião também anula suas possibilidades de experiência, também faz com que nada lhe aconteça. Em terceiro lugar, a falta de tempo. “Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa[...] O sujeito da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece.” Em quarto lugar, a experiência é cada vez mais rara pelo excesso de trabalho [...] porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não poder parar, nada nos acontece” (LARROSA, 2014, p. 23-24).

Ao tratar da experiência, Larrosa (2014, p. 25) nos faz refletir sobre a urgência do mundo moderno, capitalista, que impede que o ser humano tenha experiência com as coisas. Experiência para o autor é “possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque”. Para isso é preciso “olhar mais devagar, parar para escutar, para sentir, suspender a opinião, o juízo, à vontade, cultivar a atenção e a delicadeza, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço”.

A experiência que nos fala Larrosa (2014) mostra que as relações que estabelecemos com as coisas do mundo estão ficando cada vez mais frias e efêmeras, pois nada nos toca. Em se tratando da leitura como direito, podemos indagar: como está a experiência do aluno com a leitura? O trabalho que está sendo desenvolvido com a leitura nas escolas está tocando o aluno? Está possibilitando novos acontecimentos, novos olhares, novas experiências?

Ao escrever sobre a magia da leitura, Zilberman e Silva (2001) refletem sobre o ato de ler, fazendo o seguinte questionamento: “será a leitura um ato, solitário de isolamento?” Em resposta a sua própria indagação, respondem que a leitura não é um ato solitário: é uma interação verbal entre os indivíduos socialmente determinados; o leitor e seu universo; o autor e seu universo. Daí se efetiva uma relação de cumplicidade que nasce da intimidade entre o autor e o leitor, esse segundo mentaliza a leitura e a transforma em significado para sua história cultural e social, como afirma Lajolo (2001).

Larrosa (2014) vai ao encontro do pensamento de Zilbeman e Silva (2001), e Lajolo (2001) quando relata que a experiência é a possibilidade que algo nos aconteça, assim, quando os autores dialogam com a ideia de que a leitura é uma interação e cumplicidade que nasce da intimidade entre o autor e o leitor, a experiência de que nos fala Larrosa (2014, p. 160) acontece na medida em que o ato de ler não se torna solitário, ou seja, ao parar para “escutar mais devagar, sentir mais devagar, cultivar a atenção e arte do encontro”, a leitura toca e daí a experiência acontece na vida do leitor.

Na tentativa de entender se a leitura como direito está sendo garantida aos alunos da educação básica, buscamos no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira(INEP) o resultado do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Os resultados demonstram que, dos 65 países que participaram da pesquisa no ano de 2012, o Brasil ocupa 55º lugar em leitura. De acordo com o Relatório Nacional do PISA:

Apesar dos avanços citados, reconhecidos internacionalmente, a educação no Brasil ainda está em um patamar muito distante daquele ambicionado pela sociedade, que destaca a educação como o alicerce mais estável da competitividade econômica e da superação das desigualdades sociais e regionais (INEP, 2012, p. 7).

A pesquisa desenvolvida pelo Instituto Pró-livro intitulada Retratos da Leitura no Brasil foi realizada em 2011 e teve publicação no início de 2012. Esse estudo aponta que houve um crescimento no índice de leitura no Brasil entre 2000 e 2011, mas esse resultado ainda está longe de ser ideal.

Nessa pesquisa, 50% da população pesquisada declaram-se não leitores. A pesquisa conceituou assim aqueles que não leram um livro nos três meses anteriores à pesquisa e 50% declaram-se leitores, classificados pela pesquisa aqueles que leram pelo menos um livro nos últimos três meses. O maior percentual de não leitores está entre os adultos: 17%, de 30 a 39 anos; 17%, 40 a 49; 23%, de 50 a 69; e 8%, 70 anos a mais. Um dado realmente preocupante é que o número de não leitores diminuiu conforme cresce a renda familiar e classe social, ou seja, nas classes C, D e E concentram-se 82% dos não leitores e nas classes A e B estão

localizados apenas 18% dos não leitores. Essa informação nos leva a concluir que a renda familiar influencia significativamente na consolidação de leitores no Brasil.

As causas apontadas pelos não leitores para as dificuldades encontradas na leitura decorrem das habilidades não adquiridas no processo educacional. São elas: 14% não gostam de ler, 5% sentem dificuldades como: lê devagar, não tem concentração para ler, tem dificuldades de compreensão ao ler, 5% não tem paciência para ler. A pesquisa mostra que essa lacuna deixada pelo trabalho desenvolvido na escola perdura por muitos anos na vida do leitor brasileiro.

Outras causas que apontam a falta de leitura no ano anterior foram: 50% faltam tempo; 8%, outras preferências; 4% faltam acesso; 1%, só lê quando é exigido; 10% têm limitações físicas (visão); e 3%, não sabem. De acordo com a pesquisa o principal motivo para os leitores estarem lendo menos do que já leram é o desinteresse pela leitura que somam 78% dos entrevistados, 15% está nas dificuldades e 4% está na falta de acesso. O primeiro dado é preocupante, pois demonstra a falta de interesse pessoal dos leitores pela leitura.

Dessa forma, a pesquisa revela que existe um vínculo muito forte da escola com a leitura e que se faz necessário e urgente um trabalho de políticas públicas voltado para o aprimoramento e desenvolvimento da formação de leitores em nossas salas de aula. E que essas ações possam contribuir também para a melhoria das condições socioeconômicas do leitor, uma vez que a pesquisa mostrou que existe uma diferença considerável no número de leitores das classes A e B em relação as classes C, D e E. Esse vínculo tão forte da escola com a leitura é apontado na pesquisa quando essa revela os principais influenciadores para o ato de ler na vida dos entrevistados e de forma especial os professores aparecerem com 45% da preferência deles. Esse dado demonstra que escola exerce um papel relevante na influência dos leitores e que o trabalho desenvolvido pelos docentes pode contribuir para que a leitura seja prática constante na vida do leitor.

Os dados acima nos remetem aos artigos 205 e 206, inciso VII, da Constituição Federal, que asseguram que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e que o ensino deve ser ministrado com bases no princípio de padrão de qualidade.

Ao confrontarmos os dados do PISA em leitura (2012) e a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011) com os artigos 205 e 206 da Constituição Federal, podemos observar que ainda existem muitos entraves para garantir uma educação de qualidade aos nossos alunos, inclusive no que se refere às habilidades de leitura.

O direito à Educação Básica é garantido a todos os brasileiros e, segundo prevê a Lei n. 9.394/96, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, LEI n. 9394, art. 22). Sendo assim, a escola é obrigatória e tem papel relevante na formação dos alunos para auxiliá-los em suas ações na sociedade e para participar ativamente das diferentes esferas sociais. Dentre outros direitos, é prioritário o ensino da leitura, tal como previsto no artigo 32:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, LEI n. 9394, p. 50).

Sendo a educação um direito garantido por Lei e a escola um espaço importante na formação do leitor, torna-se importante pensar o papel da escola na garantia do direito do aluno em desenvolver habilidades de leitura que o torne um leitor capaz não apenas de decodificar, mas com possibilidades de ler, interpretar, fazer inferências e dialogar com as leituras realizadas.

A criança e o adolescente são concebidos como sujeitos de direitos, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e como todos os sujeitos de direitos são reconhecidos como tal, na medida em que seus direitos são reconhecidos e assegurados. A escola, como instituição social, tem um papel fundamental na formação desse sujeito por meio de práticas pedagógicas que garantam a efetivação do direito de aprender dos alunos.

Zilberman (1987) enfatiza que:

[...] não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente: se está ao seu alcance à concretização a expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua emergir o deciframento e compreensão do texto, através do estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional (ZILBERMAN, 1987, p. 25).

Na mesma perspectiva do pensamento de Zilberman (1987), Klebis (2008) destaca que a escola tem um papel importante na promoção da leitura, porém ainda é necessário um longo trabalho de reflexão acerca das relações entre escola e leitura.

A importância da instituição escolar no processo de formação de leitores e na constituição de práticas de letramento mais significativas no interior das escolas, apesar de largamente discutida, além disso, permanece distante de encontrar o seu verdadeiro lugar, e ainda que a escola não seja a única instância responsável pela dinamização das relações entre os sujeitos e os objetos culturais, seu papel na construção dessas relações é primordial, de modo que não podemos pensar a leitura sem considerar o papel da escola (KLEBIS, 2008, p. 37).

Boto (2005, p. 795) relata que, a escola deve ser – ela mesma, por suas práticas e gestos – esclarecedora, dado que, mesmo que o desejo não foge da eleição de valores e de postulados de vida. “A escola que socializa ensina também. Ensinar o quê? A alegria da descoberta daquilo que, sendo valioso, nem por isso deixa de ser difícil, daquilo que, sendo difícil, convida-nos à alegria cultural do encontro”. Acreditamos que a escola pode realizar “bons encontros” entre os alunos e as leituras que realizam no cotidiano da escola.

Nessa mesma perspectiva, Silva (1998, p. 10) afirma que a leitura é um instrumento valioso para a apropriação de conhecimentos relativos ao mundo exterior. Acrescenta, ainda, que “a leitura pode se constituir como um poderoso meio de libertação social”. Destaca que “a leitura é um importante instrumento para a libertação do povo brasileiro e para o processo de reconstrução da nossa sociedade”.

Utilizando de palavras de forte carga semântica como conhecimento, poderoso, libertação, sociedade, o autor concebe a leitura como instrumento eficaz no pensamento da sociedade

brasileira, ao mesmo tempo em que denuncia a desigualdade de direito em relação à leitura no país.

Qualquer retrospectiva histórica voltada à análise da presença da leitura em nossa sociedade vai sempre redundar em aspectos de privilégios de classe e, portanto, em injustiça social. O acesso à leitura e aos livros nunca conseguiu ser democratizado em nosso meio (SILVA, 1998, p. 11).

O que Silva (1998) questiona em suas reflexões integra uma parte triste da nossa história. Essa é uma realidade que se faz presente em nossa sociedade desde o Brasil Colônia, perpassa pelo analfabetismo e se esbarra na ausência de políticas públicas efetivas e concretas para a popularização do livro. O autor, ainda, acrescentar que os entraves à promoção da leitura no Brasil se dá pelo fato de que cidadão leitor é cidadão investigador. E como agente da palavra escrita, a possibilidade do leitor investigador se tornar uma ameaça à esfera dominante é forte e verdadeira.

Segundo Silva (1998),

O ato de ler é, fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundentemente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos dominadores, exploradores ou opressores interessa que as classes subalternas não percebam e nem expliquem as estruturas sociais vigentes e o regime de privilégios. A escrita tem sido utilizada como um instrumento de domínio de uma classe social sobre outras. Por isso mesmo, a manutenção de uma grande massa de iletrados ou semiletrados tem uma razão de ser. Interessa à classe dominante que ao lado de uma indústria da “fome de alimento”, também exista uma indústria da “fome de ler” (SILVA, 1998, p. 12).

Percebe-se na visão desses autores que a leitura não é concebida como um simples reconhecimento da materialidade linguística do texto, e sim como ação do leitor sobre o texto, a partir de seus conhecimentos prévios e de seus objetivos, ação essa que é produtora de sentidos. Ler é interrogar o texto, é produzir sentidos na relação com ele. São múltiplas as significações possíveis de um texto, tão diversas quanto forem os leitores e os momentos em que se consolida a leitura. Constata-se, também, que a leitura é uma atividade necessária não só ao projeto educacional, mas também ao projeto existencial, e que, além de ser um ato que se realiza no âmbito da cognição, apresenta caráter social, histórico e político.

Segundo Duarte (2007, p. 697), “o artigo 6º da Constituição Federal reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social. Sua proteção tem, pois, uma dimensão que ultrapassa a consideração de interesses meramente individuais”. Dessa forma, a educação representa uma forma de inserção no mundo político, cultural e social. O Estado quando não assegura o direito do aluno em aprender as habilidades de leitura necessárias para o projeto educacional e para a sua vivência em sociedade, está negando o direito à educação de qualidade, previsto na Legislação. Não cumprir com o seu dever, leva o Estado a ser omissor com milhares de estudantes da educação básica os quais as famílias depositam a confiança no poder público na oferta de uma educação que garanta a inserção desses sujeitos no mundo letrado.

#### **4 TECENDO CONSIDERAÇÕES**

Após este breve panorama a respeito da leitura como direito da educação básica, é possível afirmar que o Estado deve munir-se para oferecer serviços educacionais de qualidade aos educandos. Isso significa reconhecer que o aluno como sujeito de direito só terá o seu direito garantido mediante planejamento de políticas públicas voltadas para um ensino que potencialize o seu pleno desenvolvimento, ou seja, não basta apenas garantir o acesso ao aluno na escola, mas é preciso criar alternativas que visem à melhoria do ensino cotidianamente. Dessa forma, a educação se tornará um verdadeiro direito e não uma “gentileza” do Estado. Para tanto, é preciso concentrar esforços para assegurar a todos os alunos da educação básica o direito de desenvolverem habilidades de leitura que os toquem, que possibilitem novas experiências, novos olhares, novos acontecimentos. Habilidades que possam auxiliá-los a usufruírem da cultura letrada, podendo, assim, ser participantes de uma sociedade com igualdades de direitos.

Os resultados do PISA e da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil mostram que de alguma forma o direito do aluno em desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meio básico o domínio da leitura e da escrita não estão sendo assegurados pelo Estado, uma vez que os

resultados apontam que as habilidades de ler, interpretar, inferir e dialogar com o texto não são adquiridas pelos alunos da educação básica com a qualidade prevista na legislação. São muitos os entraves que levam a essa dura realidade brasileira: são baixos salários dos professores, ausência de continuidade de políticas públicas de fomento à leitura, estruturas precárias dos acervos das bibliotecas escolares, entre outros. Superar esses entraves é sem dúvida um dos maiores desafios da educação na atualidade. Fortalecer a concepção de leitura como direito se faz urgente e necessário porque negá-la pressupõe a violação de direitos que foram conquistados por meio de muitas lutas e privação de liberdade.

## REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

BOTO, Carlota. Educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, Número Especial, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a04.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2014.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: SEDH - Presidência da República/MEC/MJ, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 2 dez. 2014.

BRASIL. Governo Federal/MEC (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Caderno de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2014.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <[http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)>. Acesso em: 05 nov. 2014.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como direito Fundamental de natureza social. **Educ.Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, n. especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2014.

INEP, Relatório Nacional PISA 2012 Resultados brasileiros.2012. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio\\_nacional\\_pisa\\_2012\\_resultados\\_brasileiros.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf)> Acesso em: 02 nov. 2014.

KLEBIS. Leitura na Escola: problemas e tentativas de solução. In: Silva. Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola**. São Paulo, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Leitores e Leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LARROSA. Jorge. **Tremores escritores sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica. 2014.

MOEHLECKE, Sabrina et. al. **Direitos humanos e educação**. In: MEC. Salto para o Futuro. Ano XVIII boletim 02 – mar. e abr. de 2008.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. 2014. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/wp-content/uploads/2012/03/Retratos-da-leitura-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2014.

SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/. ddddddAakkkAcv38n134/ a0238134.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Caderno Cedes**, ano XXI, nº 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5538>>. Acesso em: 02 nov. 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1987.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura. Perspectivas Interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2001.