

**“O DIREITO À LITERATURA”:  
PRÁTICAS SOCIAIS DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA**

**“THE RIGHT TO LITERATURE”:  
PRACTICAL SOCIALES OF LITERARY WRITING AT SCHOOL**

**“EL DERECHO A LA LITERATURA”:  
PRÁCTICAS SOCIALES DE LA LITERATURA LITERARIA EN LA ESCUELA**

Moema de Souza Esmeraldo<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho objetiva relacionar o caráter educativo e formador da personalidade humana com a necessidade de estabelecer práticas pedagógicas que envolvam o ensino de literatura no ambiente escolar. Para tanto, pretende-se discutir, no primeiro momento, a importância da democratização da leitura literária no Brasil, uma vez que a experiência estética se torna um direito alienável, como assegura Candido (2004, 1972), sobretudo nos textos *O direito à literatura* e *A literatura e a formação do homem*. Em um segundo momento, caberá destacar os diferenciais que envolvem a articulação entre a perspectiva de letramento literário como prática social de exercício de leitura e escrita, tendo como referência o livro *Letramento literário: teorias e práticas*, de Rildo Cosson (2006). Nesse diapasão, as teorias pedagógicas de resistência admitem uma relativa autonomia da educação como uma saída para uma educação crítica, de modo a compreender que as forças conservadoras presentes na escola são combatidas pelo desempenho ativo de professores e alunos.

**Palavras-chave:** Literatura; letramento; educação.

**Abstract:** This paper aims to relate the educational and formative character of the human personality with the need to establish pedagogical practices that involve the teaching of literature in the school environment. Therefore, it is intended to discuss, at first, the importance of the democratization of literature reading in Brazil, since the aesthetic experience becomes an alienable right, as Candido (2004, 1972) assures, above all, in the texts *The right to literature* and *Literature and the formation of man*. In a second moment, it is worth highlighting the differences that involve the articulation between the perspective of literary literacy as a social practice of reading and writing, having as reference the book *Literary Literacy: theories and practices* by Rildo Cosson (2006). In this tuning fork, the pedagogical theories of resistance admit a relative autonomy of education as a way out for a critical education in which the conservative forces present in the school are countered by the active performance of teachers and students.

**Keywords:** Literature; literacy; education.

**Resumen:** Este trabajo pretende relacionar el carácter educativo y formativo de la personalidad humana con la necesidad de establecer prácticas pedagógicas que involucren la enseñanza de la literatura en el ámbito escolar. Por lo tanto, pretendemos discutir, en un primer momento, la importancia de la democratización de la lectura literaria en Brasil, ya que la experiencia estética se convierte en un derecho enajenable, como asegura Candido (2004, 1972), especialmente en los textos *El derecho a la literatura* y *La literatura y la literatura del hombre. formación*. En un segundo momento, valdrá la pena resaltar las diferencias que implica la articulación entre la perspectiva de la alfabetización literaria como práctica social de lectura y escritura, teniendo

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Roraima (UFRR).

como referencia el libro Alfabetización literaria: teorías y prácticas, de Rildo Cosson (2006). En esta línea, las teorías pedagógicas de la resistencia admiten una relativa autonomía de la educación como salida para una educación crítica, para entender que las fuerzas conservadoras presentes en la escuela son combatidas por la actuación activa de docentes y alumnos.

**Palabras clave:** Literatura; literatura; educación.

## Introdução

Este trabalho objetiva relacionar o caráter educativo e formador da personalidade humana por meio da literatura com a necessidade de estabelecer práticas pedagógicas que envolvam o ensino de literatura no ambiente escolar. Regina Zilberman (2008) expõe que cabe à escola o papel de introduzir e estimular o gosto pela leitura literária, mesmo com as condições difíceis de acesso aos “bens culturais”. Antonio Candido (2004) apoia a discussão sobre o direito à literatura, bem como sobre a importância da literatura para a formação do homem. Assim, para o crítico, uma das mais importantes funções da literatura seria a psicológica, já que sua produção e sua fruição se baseiam em uma espécie de necessidade universal.

A partir dessas premissas, pretende-se discutir, no primeiro momento, a importância da democratização da literatura, uma vez que a experiência estética se torna um direito alienável, como assegura Candido (2004, 1972), sobretudo, nos textos *O direito à literatura* e *A literatura e a formação do homem*. Em um segundo momento, caberá destacar os diferenciais que envolvem a perspectiva de letramento literário como prática social de exercício de leitura e escrita, tendo como referência o livro *Letramento literário: teorias e práticas*, de Rildo Cosson (2006), no sentido de discutir conforme propõe o autor: “para que a literatura cumpra o seu papel humanizador, precisamos mudar o rumo da escolarização” (COSSON, 2006, p. 17). Ressalta-se a contribuição das práticas de letramento literário como prática social e forma de resistência.

Este artigo propõe pensar aspectos relacionados à leitura literária, à democracia e ao letramento no Brasil a partir do diálogo com as questões levantadas por Candido (2004; 1972) sobre o direito à literatura e a formação do homem, com vistas a pensar como algumas teorias de resistência concebem a necessidade de uma educação crítica, libertadora e que visa à emancipação do sujeito. Desse modo, no primeiro momento a discussão pretende relacionar a leitura literária com o seu o direito de democratização e o letramento no Brasil. Em seguida, a discussão prossegue com as seções “O direito à literatura e a formação do homem” e “Letramento literário e resistência”.

## Leitura literária, democracia e letramento no Brasil

O entendimento de que a leitura é um instrumento de promoção da democracia cultural foi foco de discussão do artigo *As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto*, escrito por Magda Soares, referência nos estudos sobre leitura e letramento no Brasil. Esse texto toca especificamente na questão do letramento literário, ao apontar que a leitura literária, “além de ser democratizada, é também democratizante” (SOARES, 1988, p. 25). Nesse sentido, Antonio Candido afirma, por exemplo, no ensaio *Literatura e a formação do homem*, “que camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras de arte que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar” (CANDIDO, 1972, p. 84). Para além de constatar a função humanizadora, imprescindível à literatura e à democratização do acesso à leitura literária, a intenção é pensar o contexto histórico em que essa discussão está inserida no que tange às práticas sociais de letramento literário no Brasil.

Já na década de 1980, Soares (1988) esclarece sobre os dispositivos de sonegação cultural, ao denunciar que o povo pode até aprender a ler, mas não pode tornar-se leitor. Considerando

que o conceito de letramento perpassa as habilidades de leitura e escrita, a autora, com base em práticas sociais, defende a sua posição político-ideológica de que a leitura precisa ser democratizada, mas constata que a prática de leitura literária, por si só, é democratizante, no momento em que a leitura passa a tomar sentidos específicos para os leitores em seu contexto histórico e social, nas interações cotidianas que estabelecem.

Comungando com esses objetivos, a temática foi escolhida com o intuito de tentar elaborar uma discussão que relacione a teoria e a prática de letramento literário sob a perspectiva de democratização dos bens culturais como direito inalienável à formação do homem. A discussão na próxima seção perpassará a questão da democratização da leitura literária por meio de práticas sociais de leitura, entre as quais a escolarização da leitura literária.

A ampliação do acesso à educação básica e superior, em alta nas primeiras décadas dos anos 2000, atualmente sofre uma queda que influencia na democratização do acesso à leitura literária, uma vez que ainda é na escola onde a maioria das pessoas tem oportunidade de ter contato com a literatura. Assim, justifica-se a necessidade não só de identificar e discutir a produção e a circulação dos livros literários, mas também de descrever e analisar as práticas de leitura realizadas nas diferentes instâncias da experiência pessoal do indivíduo.

Os esforços em direção à consolidação de suportes científicos que culminam na necessidade ainda mais latente de democratização da leitura e da leitura literária no Brasil ocorrem no intuito de socializar diferentes experiências que têm como leitores-modelo públicos diferenciados em seus interesses e necessidades. As barreiras que existem na sociedade brasileira para um acesso equitativo à leitura ficaram atreladas à aquisição da tecnologia, sobretudo no momento da pandemia, em que os alunos se distanciaram fisicamente da escola e dos livros em sua materialidade. Assim, as condições de possibilidades de leitura literária e o acesso ao livro literário, por meio de bibliotecas, salas de leitura escolares ou livrarias, nos fornecem dados imprescindíveis para diagnosticarmos que a leitura literária se afastou ainda mais da sua condição para a democratização cultural.

Outro importante texto da professora Magda Soares, intitulado *Leitura e democracia cultural*, fortalece o debate sobre o tema proposto, na medida em que busca atribuir sentidos à discussão. Nesse texto, Soares (2008) problematiza o conceito de democracia para esclarecer o enfrentamento sobre a multiplicidade de sentidos ideológicos do termo. No âmbito da discussão sobre letramento, aparta a definição para um dos sentidos da palavra democracia, que estaria relacionado à democracia cultural, uma vez que prevê a “distribuição equitativa de bens materiais e simbólicos” (SOARES, 2008, p. 17). Indica que a expressão “distribuição equitativa” carrega em si o conceito de democracia, aliado às ideias de repartição e partilhamento; acrescenta também a noção de justiça, com o uso da palavra “equidade”. O caráter polissêmico da concepção do que é democracia revela, para além da multiplicidade do conceito, a necessidade de estarmos construindo tal conceito a partir das oportunidades, de direitos e deveres nas conduções dos governos.

Sem perder de vista o horizonte da discussão sobre a democratização da leitura literária, evoca-se a obra *A partilha do sensível*, de Jacques Rancière (2009), para exemplificar o quão próximas estão a política e a arte, por terem uma origem comum, de modo a entender a literatura como uma fonte artística, estética portanto. As teorias desenvolvidas a partir da ideia de “partilha do sensível” têm a ver com a formação da comunidade política, com base no encontro e nos fundamentos críticos das relações possíveis entre estética e política.

Destaca-se que Rancière sintetizou a compreensão da dimensão estética da política no conceito de “Partilha do Sensível”. Neste sentido, a luta política seria também estética, posto que se daria tanto como crítica e resistência contra determinada forma de partilha do sensível preestabelecida, quanto por uma redefinição desta partilha.

No caso, objetiva-se pensar a redefinição de uma crítica a partilha do sensível preestabelecida concernente à literatura, uma vez que arte tem a sua dimensão política na medida que busca intervir,

desconstruir e alterar uma realidade específica preestabelecida por uma “partilha do sensível”. A hipótese de pensar a relação entre arte e política segundo os estudos de Rancière buscam entender a existência de “regimes de arte”, em que cada um possui suas respectivas partilhas do sensível.

Para o filósofo francês, o sistema de distribuições sensíveis determina quem pode ser ouvido ou visto na sociedade letrada. Caberia à política reconfigurar a distribuição do sensível, ou seja, estabelecer o que seria comum a uma comunidade, sendo que os indivíduos deveriam contestar a partilha de bens culturais comuns e reconhecer que a relação estética com o mundo não depende de privilégios materiais.

As relações entre leitura, leitura literária e democracia cultural são aqui entendidas a partir da ideia de necessidade de distribuição equitativa de bens simbólicos, de modo a analisar criticamente a responsabilidade que a escola ainda carrega sobre a disseminação do acesso à leitura literária. No período da pandemia, as dificuldades de acesso a bibliotecas, salas de leitura, livrarias e espaços de educação formal e informal ficaram ainda mais pungentes, o que contribuiu mais fortemente para uma distribuição não equitativa dos bens culturais. É preciso reconhecer o contraponto desse quadro negativo, sobretudo na área educacional, que possui a reponsabilidade de promoção da leitura e formação do leitor.

Como exemplos de ações que facilitavam o acesso à leitura – sem considerar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que atualmente reincide um quadro negativo em relação à proposta de democratização e promoção da leitura, os muitos outros programas estavam preocupados com política públicas para fomento e democratização da leitura –, citam-se o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) e os programas antigos específicos de promoção de leitura e formação de leitor, como o Pró-leitura, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e o Leia Brasil; além de programas ainda mais antigos, como o Ciranda do Livro. Eles, entre outros, devem ser retomados em formatos atualizados a partir de iniciativas do poder público com a viabilidade de “partilhas” democráticas de acesso à leitura literária.

O acesso à leitura e à leitura literária depende de mudanças estruturais nas políticas públicas do Brasil. Para tanto, dependemos de lutas contra os obstáculos de acesso e democratização da leitura literária que extrapolam nossas possibilidades como educadores. Obstáculos que permeiam, mas não findam, a prática docente. No entanto, não podemos deixar de lado a necessidade de distribuição equitativa de bens culturais, por meio de políticas públicas.

### **O direito à literatura e a formação do homem**

Para amparar o enfoque já proposto por Magda Soares (1988) sobre a ideia de que a democracia cultural implica a equidade de distribuição dos bens culturais, a prática social de leitura literária será defendida como direito inalienável à formação do homem. De modo semelhante, também na década de 1980, Antonio Candido, em seu texto *O direito à literatura*, publicado em 1988, dispõe sobre a função humanizadora da literatura. Nas palavras de Candido (2004), entende-se por humanização

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 249).

Diante desse enfoque teórico, o intento recai sobre estudos e análises sobre o papel que a literatura assume como prática social, tanto no adulto como na criança. A literatura que “não corrompe nem edifica”, mas traz livremente em si “o que chamamos o bem e o mal”, portanto, “humaniza no seu sentido mais profundo” (CANDIDO, 1972, p. 85), deve ser privilegiada a partir de práticas sociais com textos literários que possam contribuir para uma formação de sujeitos críticos.

Diante das questões teóricas elencadas por Antonio Candido (2004) sobre o direito à literatura, guardadas as devidas proporções, direciona-se a questão para a discussão sobre o direito ao acesso à leitura literária, bem como sobre a importância da literatura para a formação humana. Assim, para que o ambiente escolar possa, de fato, atender ao que se espera de um espaço democrático em que crianças e jovens tenham a possibilidade de se desenvolver, o primeiro passo deve ser o reconhecimento da relevância da poesia no processo de formação humana do aluno, para que ele possa retirar do texto literário sua potência simbólica e estética. É importante reconhecer, ainda, que, para a obra poética destinada a crianças e jovens, é preciso que a escritura literária, especialmente na literatura infantil e juvenil, seja compreendida por aqueles que a manuseiam.

A prática social de leitura do texto literário é uma atividade humanizadora, pois permite ao indivíduo penetrar na experiência do outro e vivenciar a alteridade, sem perder de vista sua constituição histórica. Desse modo, o leitor trabalha o intelecto por meio da literatura, sendo uma atividade dificilmente substituível por outra, consideradas as devidas justificativas teóricas sobre a importância da democratização da literatura apresentadas por Candido no ensaio *O direito à literatura*, publicado em 1988.

Em contrapartida, no Brasil, a literatura não encontra espaço adequado nas salas de aula do ensino fundamental, pois o saber escolar linear, conservador, técnico e tradicional que ainda se mantém nas escolas de modo geral nos desafia a romper com uma visão técnica e conteudista do ensino de literatura na educação básica. Para interromper esse ciclo, é imperioso discutirem-se políticas públicas que contemplem a nova dinâmica social dos processos de produção e recepção do texto literário e as práticas sociais de acesso à literatura.

Nesse sentido, é um direito do indivíduo o acesso à leitura e, como consequência, a democratização do acesso à literatura. Dessa forma, para além da ideia de estudar as escolas literárias a partir de uma literatura hegemônica que privilegia apenas o cânone nacional, é necessário discutir a ideia do acesso à literatura não apenas como um direito, mas também como um direito inegável à formação dos sujeitos. Para que isso ocorra de modo efetivo, entende-se, aqui, ser fundamental o incentivo à formação continuada dos profissionais da educação, especialmente os profissionais da educação básica que atuam com a disciplina de língua portuguesa, visando propiciar ao professor o trabalho direto com textos literários mediados pelo conhecimento sobre a prática social de letramento literário, a partir de estudos sobre democratização e acesso à literatura.

Este trabalho tem como foco proporcionar a reflexão sobre a importância da literatura na formação do homem, bem como instigar a discussão sobre o direito à democratização do acesso à literatura a partir da realidade, da cultura e das identidades dos sujeitos. Enfim, a intenção é pensar em caminhos para a aproximação entre ensino, literatura e práticas de letramento literário. Portanto, é fundamental debater o acesso à literatura como prática social e direito dos sujeitos.

Nos tempos atuais, diante do desmonte de políticas sociais importantes na área da educação, em que se defende a formação de sujeitos indiferentes, um ensino acrítico e o esvaziamento do conhecimento sob uma denominação evasiva de “escola sem partido”<sup>2</sup>,

---

<sup>2</sup> O Movimento Escola sem Partido (Mesp) foi criado em 2004, com um discurso de defesa dos valores da família e da moral dos estudantes contra práticas de “doutrinação ideológica” por professores. Em 2014, atendendo a um pedido do deputado estadual pelo Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (PSC), Miguel Nagib converteu o discurso de seu movimento em um anteprojeto de lei, que passou a ser divulgado sob a alcunha “Por uma lei contra o abuso

insurge-se contra essa ordem, numa tentativa de pensar a literatura e a educação como lugares em que é possível cultivar, parafraseando Candido (2004), “a reflexão, a apropriação do saber, a percepção da complexidade do mundo e dos problemas da vida” (CANDIDO, 2004, p. 178). Enfim, despertar para a preocupação em relação à democratização do acesso à literatura, com vistas à formação do homem e a seu direito de humanização em seu processo de escolarização.

Na escola, o aluno é usurpado do direito de ler, em seu sentido pleno, o texto literário. Isso ocorre muito em razão de os livros didáticos trazerem apenas recortes de textos literários, poemas ou prosas curtas isoladas de suas obras originais. As dificuldades de acesso ao livro em sua materialidade continuam, hoje se manifestam de forma diferente. Podemos concluir que as dificuldades atuais de democratização da literatura também perpassam o acesso a recursos tecnológicos e a falta de acesso ao mundo digital, acarretando o que estamos chamando de “exclusão digital”.

Todavia, é fato que, na expressiva maioria das vezes, o aluno da educação básica efetivamente tem contato com o texto literário por meio dos livros didáticos. No entanto, não é apenas uma questão de acesso a livros, pois vários são os estudos que ressaltam a necessidade de um trabalho de mediação por parte do professor desse nível, a fim de tornar o aluno um leitor literário.

Assim, este trabalho, ainda que em uma discussão inicial, alerta para a importância de indicação pelo docente de obras relevantes da literatura que devem, sim, ser lidas por inteiro. Defendem essa tese autores como Regina Zilberman (2008) e o próprio Antonio Candido (2004; 1972). Cabe, então, à escola o papel de democratizar o acesso do aluno ao texto literário, garantindo o direito à leitura, sobretudo por meio da mediação do professor.

Nesse sentido, Zilberman (2008) expõe que cabe à escola o papel de introduzir e estimular o gosto pela leitura literária, mesmo com as condições difíceis de acesso aos “bens culturais” e mesmo com a influência cada vez maior de outras mídias sobre o aluno. O texto literário faz o leitor refletir sobre o seu próprio cotidiano e sobre o cotidiano do outro, incorporando novas experiências.

### **Letramento literário e resistência**

“A literatura corresponde a uma necessidade universal (...) ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 2004, p. 178). A citação de Candido, retirada da obra *O direito à literatura*, contribui para pensar o letramento literário como prática social e necessidade fundamental para a formação humana. Nesse diapasão, Rildo Cosson (2006) utiliza a mesma citação como epígrafe em seu livro *Letramento literário: teorias e práticas*, na parte intitulada *A literatura e o mundo*. No texto, o autor assim propõe: “para que a literatura cumpra o seu papel humanizador, precisamos mudar o rumo da escolarização” (p. 17).

A concepção de letramento estipulada por Cosson (2006) dialoga com o conceito defendido por Angela B. Kleiman (2005), que envolve práticas sociais que usam a leitura e a escrita. Significa compreender a escrita e a leitura em seu determinado contexto histórico, respeitando as diversidades que constituem a sociedade brasileira. Kleiman, no livro *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?*, contribui com a nossa discussão, na medida em que define que o processo de aquisição de leitura e escrita vai além da transmissão de métodos que visam apenas ao reconhecimento do código linguístico, e não à interpretação em seu contexto.

Nesse sentido, é oportuno discutir o que o letramento literário implica ser no exercício da leitura e da escrita dos textos literários, em que se desvela a tirania das regras conferidas pelos discursos homogêneos da sociedade letrada. Ao buscar refletir sobre a questão da teoria da reprodução social, proposta por Althusser (1987) e Bourdieu e Passeron (1992), a escola tal como está configurada em nossa sociedade é um espaço de dominação e inculcação ideológica. No espaço

---

da liberdade de ensinar”, conforme expõe Fernando Penna, no texto *Programa ‘escola sem partido’: uma ameaça à educação conservadora* (PENNA apud GABRIEL; MONTEIRO; MARTINS, 2016).

escolar, os alunos são moldados para a reprodução e a perpetuação das relações sociais de exploração típicas da sociedade capitalista. Bourdieu e Passeron (1992), por exemplo, enfatizam que os processos culturais efetuam a manutenção das estruturas econômicas e sociais existentes.

Nesse diapasão, admite-se a literatura como instrumento de emancipação do sujeito por ressignificar discursos padronizados impostos pela sociedade. As teorias da resistência admitem uma relativa autonomia da educação. Giroux (1999) compreende que as forças conservadoras presentes na escola são combatidas pelo desempenho ativo de professores e alunos.

Nessa perspectiva teórica, as escolas são vistas como espaços de luta e os sujeitos envolvidos no processo educacional, considerados capazes de usar o conhecimento crítico para a tomada de consciência das condições de dominação. Um caminho para o espaço escolar se transformar em um espaço de contestação e resistência é investir no contato dos alunos com os conhecimentos científicos, técnicos e artísticos. A literatura é um importante difusor de conhecimentos artísticos e agente de crítica, denúncia e questionamentos, que são ingredientes imprescindíveis para a criação de novos modos de vida.

Giroux (1997) é um dos proponentes do movimento da “pedagogia crítica”, que preconiza a aproximação entre os estudos culturais e a educação. Nesse caso, o importante não é apenas a promoção do acesso dos alunos aos valores culturais predeterminados pela sociedade, mas também a análise crítica e continuada de suas próprias condições de existência. Para tanto, a literatura, como dito anteriormente, ao proporcionar vivenciar a experiência, “nos organiza, nos tira do caos, portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 2004, p. 178).

A sala de aula do professor intelectual transformador, conforme pensa Giroux (1999), tem de conviver com posições antagônicas e experiências múltiplas, de modo a permitir que a diversidade se expresse por meio das muitas vozes complexas e diferentes. Esse é um espaço privilegiado para examinar criticamente os contornos políticos, sociais e culturais de seus próprios valores e vozes, encarados a partir de diferentes espaços ideológicos e culturais. A estrutura da escola, ao mesmo tempo que tenta silenciar os alunos, dá-lhes voz para tornar visíveis aquelas culturas marginais que têm sido tradicionalmente suprimidas, para que eles possam entender tanto as potencialidades quanto as fraquezas que constituem suas vozes, muitas vezes múltiplas e contraditórias.

A escola pode ser um espaço de resistência e de luta democrática, na medida em que reserva ao letramento literário uma prática significativa entre as suas atividades, o que aproxima os alunos dos bens culturais e contribui para revelar alternativas para a superação das arbitrariedades e injustiças sociais e para a formação crítica, afetiva e intelectual, e isso favorece a inserção do aluno no contexto social.

Precisamos mudar a forma como enxergamos a escola. Precisamos passar a vê-la como espaço de democratização do conhecimento, de luta e resistência. Entretanto, é fruto de um permanente movimento de inquietações e de uma dialética de continuidade e ruptura. A escola, então, precisa valorizar a cultura dos jovens leitores, que é adquirida na vida cotidiana, e mediar, ao mesmo tempo, a cultura letrada. É nesse movimento repleto de idas e vindas, de tensões, de recuos e de adaptações que a escola vai conseguir despertar no aluno o desejo de progredir rumo às satisfações da cultura elaborada. É preciso, então, verificar com mais atenção a capacidade de resistência da escola, de modo a compreender o seu papel e desenvolver formas de potencializá-lo.

O letramento literário tem como uma de suas funções primordiais a formação de leitores que compreendem o que leem e se humanizam com a leitura. A leitura literária a ser desenvolvida na escola com vistas ao letramento literário precisa ensinar o aluno a fazer a exploração e a interpretação do texto. As reflexões de Giroux (1999) são exemplos de como o processo de aquisição de leitura se integra ao conceito de letramento literário, em que a aprendizagem da leitura e da escrita tem reflexos sociais, culturais, políticos, econômicos, cognitivos e linguísticos, e impactam decisivamente na escola como espaço de luta e resistência.

## Considerações finais

Foi proposta a discussão sobre a leitura do texto literário como uma atividade humanizadora, sem perder de vista a importância da democratização da leitura literária nas escolas. Nesse sentido, defendeu-se o direito do indivíduo ao acesso à leitura e, como consequência, a democratização no acesso à literatura. O objetivo dos apontamentos críticos e teóricos foi (re)pensar as práticas educativas que possibilitam a humanização do sujeito por meio da democratização do acesso à leitura literária e por intermédio de atividades e práticas contextualizadas e comprometidas de letramento literário.

Em uma perspectiva mais atual, Boaventura de Sousa Santos (2002), no livro *Reinventar a democracia*, chama a atenção para a necessidade de restabelecermos um novo contrato social, logo, a constituição da sociedade civil e do Estado moderno de modo radical e irreversível. Pensar os novos rumos da sociedade nos inquietou ainda mais quando as pessoas pararam – ao menos fisicamente, em suas casas –, em razão da pandemia mundial de Covid-19.

Tal situação de proporções e consequências ainda inestimadas para a sociedade fez evidenciar que estamos em meio a uma revolução tecnológica. Esse cenário que se opõe a um messianismo identitário nos faz pensar em saídas para a construção de uma sociedade que também se oponha ao obscurantismo e ao anticientificismo. Assim, se torna ainda mais importante afirmar os mecanismos de construção de conhecimentos e também atualizar as discussões e as condições de democratização da leitura e escrita.

Nesse contexto, a discussão sobre o acesso à leitura de literatura nos instiga, ao menos, a questionar a função da literatura, sobretudo em tempos de exaltação do negacionismo e do ataque ao cientificismo. Assim, demonstra-se como ainda os exercícios da leitura e da escritura do texto literário podem proporcionar o embate com o senso de nós mesmos e o senso sobre a comunidade a que pertencemos, pois a experiência literária nos permite não só saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência.

## Referências

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1987.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 81-90, 1972.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo (Org.). *Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. D. Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GIROUX, Henry A. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Trad. M. F. Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Campinas: CEFIEL/Unicamp, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. Trad. M. C. Netto. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reinventar a democracia*. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 2002.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (Org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988. p. 18-29.

SOARES, Magda. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, A. et al. (Org.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 17-32.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. *Via Atlântica*, n. 14, p. 11-22, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>. Acesso em: 6 jun. 2021.

### **Sobre a autora**

**Moema de Souza Esmeraldo**. Docente efetiva na Universidade Federal de Roraima, Classe Adjunto A, lecionando no Centro de Educação, no curso de Educação do Campo (Leducarr) e na licenciatura em matemática EAD. Doutora em Letras (2018), pelo Programa de Literatura, cultura e contemporaneidade na PUC-Rio e Mestra em Estudos da Linguagem (2014) pela UFG. Possui graduação em Letras Português/ Inglês pela Universidade Estadual de Goiás/Campus Cora Coralina (2005) e graduação em Pedagogia (2010). Foi servidora da Secretaria de Educação do Distrito Federal e Secretaria de Educação de Goiás, além de professora Substituta, na Universidade Estadual de Goiás/Campus Formosa. Tem experiência na área de Educação atuando principalmente nos seguintes temas: literatura, crônica, poesia, letramento, formação de professores, inglês instrumental, análise do discurso (AD) e sociolinguística.

*E-mail:* [moemaesmeraldo@gmail.com](mailto:moemaesmeraldo@gmail.com).