

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT17.012

AINDA TEMOS DIREITO À LITERATURA? ENSINO DE LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA NO SÉCULO XXI

Raphaella Mendes Silva de Castro Lira¹

RESUMO

Proferida em forma de comunicação oral no ano de 1988, *Direito à literatura*, de Antonio Candido, marcou de forma indelével as disputas dentro do campo literário e, por extensão, no ensino. Mais do que uma disciplina que fazia parte do currículo escolar, a literatura – bem como as demais formas artísticas – eram um direito do cidadão, afirmara o crítico. Desde então esse texto passou a integrar ementas de cursos de graduação pelo país, simbolizando muito do que se defendia em relação ao ensino de literatura. Ainda na esteira das considerações legadas pelas reflexões do autor, é necessário levantar uma série de questionamentos que figurarão aqui advindos da obra *Sem fins lucrativos*, de Martha Nussbaum. Nesse trabalho a autora postula que a crise das democracias contemporâneas está intimamente relacionada à uma retração de investimentos e diminuição de estímulos em geral no campo das humanidades. O presente trabalho, assim, pretende, a partir das considerações de CANDIDO (1988), HUNT (2007) e NUSSBAUM (2015), investigar a relação entre o ensino de literatura do Brasil no século XXI, a defesa dos direitos humanos e a manutenção da democracia. O que quer se propor aqui é uma encruzilhada que nos permita não apenas revisitar criticamente o texto original de Candido, como também analisar a diálogo entre ele e os

1 Professora do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), Rio de Janeiro, lira.raphaella@gmail.com

direitos humanos em sala de aula e o contexto democrático brasileiro do século atual.

Palavras-chave: Literatura, Direitos Humanos, Democracia, Ensino, Crise.

INTRODUÇÃO

Em um dos ensaios que constitui a obra *Somos animais poéticos*, Michèle Petit discorre longamente sobre a maneira como as palavras compõem nosso *mundo habitável*. A partir da experiência de refugiados, migrantes e exilados, Petit coloca em evidência o poder que a palavra tem de constituir um mundo à parte, de permitir com que estejamos juntos, compartilhando uma mesma pátria invisível, feita de memórias, fragmentos e poesia. A literatura emerge como o produto acabado de um processo natural do ser humano, que longe de apenas uma arte, é também a maneira que encontramos de ver sentido nas experiências de vida. Michèle Petit ainda salienta a importância do processo de transmissão oral de mitos, lendas e narrativas diversas e como elas exercem um papel de manter vivas culturas e como também conseguem despertar a sensibilidade coletiva.

Muito embora o foco do ensaio acabe sendo distinto daquele que desejamos seguir aqui, Michèle Petit aponta para uma direção que é inevitavelmente aquela que se deseja explorar aqui: a capacidade inequívoca que o texto literário tem de despertar a sensibilidade alheia. Partindo do texto fundador de Antonio Candido, *O direito à literatura*, o que se pretende aqui, a seguir, é estabelecer alicerces que nos permitam avaliar se, ainda hoje, é possível afirmar que as considerações do autor, tão largamente disseminadas nos cursos de Letras, encontram espaço nas salas de aula. Mais ainda do que isso, seu texto ainda possui a ressonância e a recepção que teve à época, ou as postulações de Candido não encontrariam mais suporte, pois o cenário da educação brasileira mudou de maneira determinante? Essas são apenas algumas das questões sobre as quais o presente artigo deseja se debruçar.

METODOLOGIA

Em *O direito à literatura*, Antonio Candido começa sua fala dissertando sobre o tema dos direitos humanos. Para além de chamar a

atenção para a contradição estabelecida entre o progresso e avanço tecnológico que a civilização supostamente vem aprimorando a cada dia e a permanente disparidade social, que parece apenas se aprofundar, essa colocação, vale a pena reforçar, mostra não apenas a sintonia do autor com seu contexto histórico, como também seu olhar crítico perante as desigualdades sociais do Brasil. Embora estejamos revisitando esse texto com um olhar que parte do século XXI, é importante mencionar que essa postulação segue atual como nunca, principalmente em tempos em que ainda se discutem problemas sociais no Brasil como saneamento básico e vacinação da população:

Todos sabemos que nossa época é profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização. Penso que o movimento pelos direitos humanos se entronca aí, pois somos a primeira era da história em que teoricamente é possível entrever uma solução para as grandes desarmonias que geram a injustiça contra a qual lutam os homens de boa vontade à busca, não mais do estado ideal sonhado pelos utopistas racionais que nos antecederam, mas do máximo viável de igualdade e justiça, em correlação a cada momento da história. (CANDIDO, 2012, p.18)

A passagem extraída do texto coloca em evidência não apenas a barbárie, mas a atemporalidade dela, condição imposta ao Brasil desde à colonização, que remete a um fantasma do qual jamais vamos conseguir nos livrar. Mais do que isso, o olhar de Candido sobre como essas condições materiais vão se relacionar com o ensino de literatura é um dos pontos fulcrais que queremos abordar aqui.

Nesse ponto também é necessário fazer uma remissão em relação à questão dos direitos humanos, que é tema central do texto de Antonio Candido e também daquilo que se está abordando aqui. Os direitos humanos, conforme os conhecemos, tem uma trajetória de longas discussões, que decantaram não apenas a partir da *Declaração de direitos do Homem e do cidadão*, como desfrutaram de uma relação íntima com a circulação e popularização de textos literários. Lynn Hunt, em *A invenção dos direitos humanos*, vai afirmar que:

Uma breve incursão na história dos termos ajudará a fixar o momento do surgimento dos direitos humanos. As pessoas do século XVIII não usavam frequentemente a expressão ‘direitos humanos’ e, quando o faziam, em geral queria dizer algo diferente do significado que hoje lhe atribuímos. Antes de 1798, Jefferson, por exemplo, falava com muita frequência de ‘direitos naturais’. Começou a usar o termo ‘direitos do homem’ somente depois de 1789. Quando empregava ‘direitos humanos’, queria dizer algo mais passivo e menos político do que direitos naturais ou os direitos do homem. (HUNT, 2009, p.20)

A discussão sobre a naturalização do discurso sobre os direitos humanos é marcada, sem dúvida, pela Revolução Francesa, mas, conforme a autora aponta, é possível localizar as ocorrências do termo em períodos anteriores, mas geralmente eles tinham como significado algo completamente distinto do que entendemos hoje. Conforme o próprio Antonio Candido recupera em seu texto, por direitos humanos compreendemos aquilo que é indispensável *para nós e também para o próximo* (CANDIDO, 2012, p. 20) e sabemos que hoje há, talvez, um esforço coletivo do que entendemos por educação para que consigamos formar uma consciência nesse sentido. Mais do que educar o cidadão a respeito dos seus direitos e deveres, é necessário, cada vez mais, uma sensibilidade a respeito do que são os direitos inalienáveis de todos, independente de sua natureza, etnia, religião, orientação sexual ou gênero. Por direitos humanos, no século XXI, compreendemos o respeito à individualidade alheia e o acesso à uma vida digna, e essa noção talvez tenha se convertido no maior campo de batalha simbólico dos nossos tempos. Antes, no entanto, de nos aprofundarmos mais nessa questão, faz-se necessário retornar à obra de Lynn Hunt. A autora afirma que o termo “direitos do homem” começou a circular em língua francesa após sua aparição em *O contrato social*, de Jean-Jacques Rousseau, figurando ao lado de “direitos da humanidade” e “direitos do cidadão”. Será o Marquês de Condorcet, grande defensor do Iluminismo francês, que vai começar a dar um passo na direção de definir esses direitos, em especial no sentido de segurança da pessoa e da propriedade, além da ideia de uma justiça imparcial e idônea que deveria atender aos cidadãos e o direito de contribuir para a formulação de leis. Antes disso,

muitos autores vão se referir aos “direitos do homem” como se se tratasse de uma obviedade que não necessitava de qualquer definição ou formulação específica.

Hunt vai afirmar que a dificuldade em definir o que são os direitos humanos passa justamente pelo fato de que sua própria existência passa tanto pela razão quanto pela emoção. A autora frisa que temos certeza de que nossos *direitos humanos* estão em xeque quando nos sentimos horrorizados pela sua violação, pois:

Os direitos humanos não são apenas uma doutrina formulada em documentos: baseiam-se numa disposição em relação às outras pessoas, um conjunto de convicções sobre como são as pessoas e como elas distinguem o certo do errado no mundo secular. (HUNT, 2009, p.20)

O que coletivamente também moveu o mundo em direção à uma definição do que são os direitos humanos passa, inevitavelmente, pela maneira como passamos a considerar todas as pessoas dignas de autonomia moral e capazes de tomar suas próprias decisões. Essa delimitação deixava de fora dois grupos muito representativos, um deles inclusive representado aqui de maneira lateral: as crianças e todos aqueles vistos como incapazes de racionar, os insanos, os excluídos, por fim, os considerados socialmente inaptos. É claro que também figuravam nesse grupo as mulheres, sempre vistas como dependentes e incapazes de estarem no comando de suas próprias decisões. Por mais que não seja nosso foco aqui, é importante mencionar que grupos eram esses, e como a ideia abrangente que temos hoje de direitos humanos ainda parece hesitar em abarcar de maneira total e completa as realidades e particularidades desses grupos que sempre estiveram à margem.

Em seu *Dicionário de direitos humanos e afins*, Nei Lopes define os direitos humanos como:

Prerrogativas básicas de que gozam todos os seres humanos, a começar pelo direito à própria vida e, continuando, por suas garantias como cidadãos. A história do reconhecimento dessas prerrogativas têm como início a Declaração dos direitos

do homem e do cidadão, texto aprovado em 26 de agosto de 1789 pela Assembleia Nacional Constituinte Francesa, que serviu de base para declarações com o mesmo objetivo publicadas na França em 1793 e 1795. (...) Observe-se que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, estabelece : “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Na mesma direção, a Constituição Brasileira de 1988, em seu primeiro capítulo, enumera os direitos e deveres individuais e coletivos, que devem ser respeitados em território nacional. (LOPES, 2025, 77-78)

A definição de Nei Lopes, que recupera diretamente a declaração de 1789, também coloca em evidência a maneira como hoje enxergamos os direitos humanos e a ideia de que há um conjunto de prerrogativas básicas ao qual todos deveríamos ter direito, independente de onde nascemos, o que fazemos ou como nos portamos. Os direitos humanos evoluíram desde sua primeira declaração para uma definição abrangente, que engloba direitos e deveres, mas que, em especial, coloca todos os seres humanos em um mesmo patamar.

DISCUSSÃO

Assim, em *O direito à literatura*, Antonio Candido vai estabelecer que a reflexão sobre os direitos humanos passa por um pressuposto indispensável: “reconhecer aquilo que é indispensável para nós e também para o próximo”. (CANDIDO, 2012, p. 20). Candido vai aprofundar nessa ideia e afirmar que é necessário um esforço muito grande para que possamos estar de acordo com isso. Não basta ser capaz de reconhecer que, em um mundo repleto de desigualdades e problemas, consigamos afirmar que talvez todos deveriam ter acesso às mesmas oportunidades, e sim conseguir entender que nossas necessidades não são mais urgentes ou importantes que as do próximo:

Nesse ponto, as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégios de minoria, como são no Brasil. Mas será que pensam que seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante. Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos. (CANDIDO, 2012, p. 21)

É talvez nesse ponto que se encontre um dos pontos fulcrais que se quer discutir aqui: não basta que discutamos abertamente, como sociedade, a importância dos direitos humanos, que a presença deles seja cobrada ou mesmo vigiada por entidades governamentais ou não. Trata-se, certamente, do desdobramento de um processo de escolarização aprofundado e constante, que tem como resultado uma comunidade em que todos se veem como merecedores de uma vida digna. O que Candido também salienta é a como a maioria de nós é capaz de reconhecer as necessidades do próximo em um sentido abstrato, mas quando nos debruçamos sobre a questão, talvez não sejamos capazes de conceber que essas mesmas necessidades englobam muito mais do que comida, saúde ou educação, e sim o direito inalienável ao usufruto de uma vida plena também de música, livros, artes plásticas e filmes. Na verdade, é inclusive mais comum que a maioria das pessoas não seja capaz de entender que seus compatriotas pobres mereçam também ter acesso a fruição artística e ao direito de escapar à sua própria realidade por algumas horas numa sala escura de cinema ou nas páginas de um romance, por exemplo.

Em *Sem fins lucrativos*, Martha Nussbaum vai se debruçar sobre aquilo que ela chama de uma crise de enormes proporções que atingiu dimensões globais nos últimos 15 anos, pelo menos. A autora afirma que os sistemas educacionais mundiais, cada vez mais obcecados com o produto interno bruto e a produtividade frente a um capitalismo global que se configura a cada dia mais selvagem e desigual, estão descartando o que

ela vê como competências necessárias para a manutenção do bem estar coletivo, bem como da própria saúde do que compreendemos hoje como regimes democráticos: “Tanto no ensino fundamental e médio como no ensino superior, as humanidades e as artes estão sendo eliminadas em quase todos os países do mundo.” (NUSSBAUM, 2015, p. 4) Vistas como habilidades que não geram lucro em um mundo cada vez mais competitivo, muitas delas vem perdendo espaço em remodelações de currículo, tempos de aula, investimento, além do próprio interesse dos estudantes. É considerado muito mais lógico investir em tecnologia, ensino de competências científicas ou mesmo em educação técnica, pois essas podem trazer um retorno financeiro muito mais palpável e imediato. O ensino de artes e literatura, muito embora seja ainda considerado como decorativo ou mesmo desnecessário, é o que estimula a criatividade do estudante. Mais ainda do que isso, é possível afirmar que a leitura literária e o contato com as artes permitem o desenvolvimento da capacidade de refletir criticamente sobre a realidade e, principalmente, o estímulo a imaginar uma realidade que seja objetivamente diferente daquela na qual nos encontramos.

Antonio Candido reformula um conceito de Otto Ranke e afirma que “a literatura é o sonho acordado das civilizações”, pois ela também tem uma função de equilíbrio semelhante à dos nossos próprios sonhos. A literatura, porém, permite a expansão da nossa capacidade de compreensão, bem como da própria maneira que encontramos para nos relacionar com a complexidade do mundo.

A pesquisa Retratos da Leitura do ano de 2024 traz algumas informações interessantes para fins de contextualização do que se quer problematizar aqui. Em relação à 2019, ano em que havia sido conduzida a última pesquisa, o número total de leitores no Brasil diminuiu. Hoje a maior parte da população potencialmente leitora é enquadrada no que a pesquisa denomina como “não-leitor”, ou seja, alguém que não leu nenhum livro nos últimos 3 meses anteriores à resposta do questionário. Assim, 53% da população é estimada em “não-leitores” e o número de

leitores em relação à população caiu de 100,1 milhões para 93,4 milhões. Além disso, há um outro dado que compõe o cenário que aqui queremos explorar, que é o fato de em torno de 77% das pessoas que se enquadram na categoria “leitoras” ter revelado estar fazendo alguma espécie de estudo, contra apenas 37% de leitores que não estão engajados em nenhum tipo de atividade educacional. Salienta-se também o fato de as mulheres ainda perfazerem a maior parte do público leitor brasileiro há anos, bem como as pessoas com maior nível de escolarização.

O recrudescimento nos valores absolutos que a pesquisa aponta não revelam apenas a natureza da relação do povo brasileiro com o livro de maneira geral, e sim o resultado de uma série de ações que vão ao encontro do diagnóstico que Martha Nussbaum explora em sua obra. Junto às últimas modificações trazidas pelo Novo Ensino Médio e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há também que se salientar os sucessivos cortes de orçamento e investimento que vem sofrendo os cursos da área de humanidades. A autora chama a atenção para o fato de que não é possível querermos usufruir de regimes democráticos saudáveis, cujos alicerces estão justamente nas ideias de igualdade e fraternidade que um dia moveram os revolucionários franceses, sem que mantenhamos as disciplinas que alimentam nossa empatia e nossa capacidade de viver em sociedade:

Devo dizer que a capacidade refinada de raciocinar e refletir criticamente é crucial para manter as democracias vivas e bem vigilantes. Para permitir que as democracias lidem de modo responsável com os problemas que enfrentamos atualmente como membros de um mundo interdependente é crucial ter a capacidade de refletir de maneira adequada sobre um amplo conjunto de culturas, grupos e nações no contexto de uma compreensão da economia global e da história de inúmeras interações nacionais e grupais. E a capacidade de imaginar a experiência do outro – uma capacidade que quase todos os seres humanos possuem de alguma forma – precisa ser bastante aumentada e aperfeiçoada, se quisermos ter alguma esperança de sustentar instituições decentes que fiquem acima das inúmeras divisões que qualquer sociedade moderna contém. (NUSSBAUM, 2015, p. 11)

Muito embora nosso foco aqui não seja discutir a manutenção dos regimes democráticos, a relação que Nussbaum traça entre a decadência do ensino de humanidades e a necessidade do desenvolvimento da nossa capacidade de reflexão e pensamento crítico para a manutenção das instituições sociais é também parte do que podemos extrair das considerações de Antonio Candido. O crítico vai afirmar que a literatura possui um potencial humanizador, em especial porque seu efeito em nós é da ordem do conhecimento. Apesar de não podermos afirmar que o texto literário possua qualquer espécie de conhecimento quantificável ou sequer comparável à qualquer tipo de sistematização, ele desperta, naquele que lê, um espessamento da própria compreensão do tecido da vida. Candido aponta também que a função da literatura estaria ligada não apenas “à complexidade da sua natureza” (LIMA, 2012), como também devido ao fato de que ela é uma combinação de três características, é uma produção autônoma, em sentido e estrutura; é uma maneira de expressar emoções e não deixa de ser uma forma de conhecimento. Com isso, o crítico não quer dizer que a literatura vai acabar atuando inevitavelmente sobre os indivíduos porque se configura como uma maneira de transmitir conhecimento, e sim porque ela é uma combinação desses três fatores. O descentramento provocado pela leitura do texto

literário não é apenas capaz de evocar sentimentos ou fazer com que o leitor tenha a sensação de que está aprendendo alguma coisa, como é também essa atividade a responsável pelo desenvolvimento da nossa sensibilidade e da nossa capacidade de vivermos em comunidade. Basta lembrar que o resultado da pesquisa Retratos da Leitura não simboliza apenas um Brasil que está de fato lendo menos, como um país que nos últimos anos elegeu um governante cujo discurso excludente e preconceituoso colocou em evidência a incapacidade coletiva de diálogo na solução de problemas sociais. Muito embora a relação entre os dois fatos não possa ser colocada em ordem direta, não podemos deixar de pensar que um país que lê menos é um país que cada vez mais deixa de lado as necessidades das minorias e o anseio por uma sociedade menos desigual.

Ainda em *Sem fins lucrativos*, Martha Nussbaum vai afirmar que “nenhum sistema educacional funciona bem se seus benefícios só alcançam as elites abastadas” (NUSSBAUM, 2015). Muitas vezes, o progresso que queremos amplificado nas salas de aula não é algo inexistente ou impraticável, e sim algo que muitas vezes não está disponibilizado para todas as camadas da sociedade. Pensar sobre os nossos direitos coletivos à fruição artística, conforme postula Antonio Candido, passa também sobre pensar uma educação cujo produto final não seja apenas um indivíduo capacitado para o mercado de trabalho e sim um cidadão empático, consciente de seus direitos e deveres e, principalmente, alguém sensível às desigualdades e injustiças do sistema:

Para pensar sobre a educação para uma cidadania democrática, temos de pensar sobre o que são as nações democráticas e pelo que elas lutam. O que significa, então, para um país, progredir? De determinado ponto de vista, significa aumentar seu produto interno bruto per capita. Essa medida do desempenho nacional têm sido, há décadas, o principal critério utilizado por economistas desenvolvimentistas de todo mundo, como se ela representasse adequadamente a qualidade de vida geral de uma nação.

De acordo com esse modelo de desenvolvimento, o objetivo de uma nação deve ser o crescimento econômico. Esqueça a igualdade distributiva e social, esqueça os pré-requisitos necessários de uma democracia estável, esqueça a qualidade das relações raciais e de gênero, esqueça o aperfeiçoamento de outros aspectos da qualidade de vida do ser humano que não estejam completamente ligados ao crescimento econômico. (NUSSBAUM, 2015, p. 14)

A medida do progresso é sempre a régua do ganho financeiro, da ascensão de classe social, do acúmulo de capital. O desenvolvimento de um país é medido pela sua capacidade de acumular riquezas e não pela qualidade de vida da qual usufruem seus habitantes. Muito embora saibamos que há hoje diferentes maneiras de avaliar o tipo de vida que levam cada um habitante de um país, é importante também salientar que o que Martha Nussbaum traz para a discussão continua ocupando um espaço de grande relevância. O produto interno bruto, os valores de acúmulo de

capital *per capita*, tudo isso ainda é considerado mais importante do que propiciar distribuição igualitária de renda ou relações sociais e raciais isonômicas.

Os dados do Censo Educacional Brasileiro também oferecem algumas possibilidades de interpretação para a discussão que se pretende levantar aqui: de acordo com a pesquisa, no ano de 2024, houve uma queda no número absoluto de matrículas nas escolas pública de Educação Básica, que não foi compensado pelas instituições privadas. É importante deixar claro que um dado bruto como esse, visto em separado da complexa e multifacetada realidade brasileira, expressa pouco mais do que uma redução simples, que pode ter sido até mesmo ocasionada por uma diminuição na própria proporção de crianças dentro da população brasileira. Dentro, no entanto, do questionamento que queremos levantar aqui, é inevitável observar sobre o papel da escolarização dentro da sociedade brasileira atual e daquela que queremos para o futuro. Independente da proporção absoluta de matrículas, é possível afirmar que o Brasil é uma nação que necessita de um processo constante de expansão educacional, apesar de hoje estarmos desfrutando dos menores quantitativos já registrados de analfabetismo, de 5,4% de analfabetos, de acordo com a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad). Mais ainda do que isso, sabemos também que a escolarização formal, em tempos de internet, vem sofrendo ataques sistemáticos e sendo desvalorizada no palco midiático com grande frequência.

Em *A escola não é uma empresa*, Christian Laval defende que o caráter amplo da educação como bem público e comum vem sendo erodido e ganhando contornos de lógica empresarial:

Houve, em primeiro lugar, a negação dos partidários das “reformas” nas escolas e universidades, que enxergam a política reformista apenas como qualquer caráter ideológico e político nessa estratégia, apresentam-se como técnicos ou especialistas – “nem de esquerda nem de direita” – que se preocupam exclusivamente com o “desempenho”. Em resumo, o poder tecnocrático se recusou como sempre a reconhecer que as medidas tomadas eram coerentes e estavam relacionadas

com as transformações do sistema econômico e político dominante. O neoliberalismo, tal como é aplicado, não se apresenta como uma doutrina e menos ainda como uma ideologia. E os que trabalham como seus agentes nem sempre o aplicam conscientemente como um programa político ou teoria. Eles se julgam “realistas” ou “pragmáticos”. Em outras palavras, aceitam obedecer à injunção maior do neoliberalismo que é a adaptação ao jogo da concorrência generalizada, e isso do topo à base da hierarquia de responsabilidades do sistema educacional. (LAVAL, 2019, p. 17-18)

Não se quer insinuar aqui que há relação direta entre a retração de matrículas no Brasil e o avanço das políticas educacionais de cunho claramente neoliberais, conforme explica Christian Laval. O que temos, no entanto, é um cenário em que todos esses elementos se unem e colocam em evidência a situação atual da educação brasileira. Exige-se modernização das práticas sem levar em conta aquilo que é dito pelos profissionais que atuam na linha de frente ao mesmo tempo em que o aluno se encontra cada vez mais apartado da escola, tendo sistematicamente seu currículo esvaziado enquanto é exigido mais habilidades tecnológicas que possam diferenciá-lo no mercado de trabalho. Martha Nussbaum também chega a salientar que muito do progresso pedagógico que vários países haviam feito foi deixado de lado em nome de uma preferência conteudista, voltada para a performance em exames padronizados, ou seja, o aluno, em vez de ser colocado em posição ativa frente ao conteúdo, estimulado pelas capacidades criativas que esse poderia despertar, é visto como uma entidade passiva dentro da sala de aula, relegado ao papel de memorizar conteúdos e produzir estatísticas governamentais que reflitam um suposto desenvolvimento

Além das competências básicas para muitos e das competências mais avançadas para alguns, a educação voltada para o crescimento econômico precisa de um conhecimento bastante rudimentar da história e da realidade econômica – em primeiro lugar, por parte das pessoas que vão estudar além do ensino elementar e que poderão se transformar numa elite relativamente pequena. Porém, é preciso tomar cuidado para evitar que a narrativa histórica e econômica não leve a nenhuma reflexão crítica sobre classe, raça ou gênero ou que ponha em dúvida se o investimento externo beneficia, de fato,

os camponeses pobres e se a democracia pode sobreviver quando subsistem enormes desigualdades nas oportunidades básicas de vida. Portanto, o raciocínio crítico não seria uma parte muito importante da educação voltada para o crescimento econômico (...) (NUSSBAUM, 2015, p. 21)

A desagregação da ideia que temos de educação não passa apenas pela colonização das instituições pela lógica opressiva do neoliberalismo, como também pela ideia de que há saberes que não são mais necessários em um mundo conectado. Logo, como é possível esperar que desenvolvimento econômico e financeiro tenham como resultado sociedades mais democráticas, cujos princípios humanitários ocupem papel de destaque, se não é feito nenhum investimento ativo nesse sentido? A educação contemporânea foi tomada de assalto pela concepção de que é possível dividir a compreensão do estudante em ilhas de competências, cuja evolução pode ser compartimentalizada e voltada unicamente para aquilo que interessa ao capital financeiro.

Um dos sintomas mais evidentes dessa compreensão se dá justamente na figura da BNCC e do Novo Ensino Médio. Por trás de uma proposta de modernização, incentivo às habilidades distintas, o que se encontra é uma ideia fragmentada de educação, cooptada por diversas entidades privadas, e que teve como principal crítica dos especialistas o fato de abrir uma janela para interesses claramente mercadológicos dentro da escola. Além disso, é possível afirmar que, no momento em que o país deveria tomar posições mais incisivas em relação aos direitos humanos e questões de raça e gênero, o documento pouco avança nesse sentido, e dado sua relevância, sabe-se que posicionamentos assim costumam influenciar diretamente nas políticas públicas dos próximos anos. É claro que a ideia aqui não é fazer uma crítica detalhada à questão da BNCC e do Novo Ensino Médio, e sim colocar em evidência como a escola se tornou um campo de batalha simbólico dos interesses do neoliberalismo, que insistem que os conhecimentos próprios das humanidades são desnecessários, ou pior, prescindíveis frente a um suposto progresso econômico real. Nesse novo currículo imaginado pela lógica privatista, não há espaço

para criação de pensamento crítico ou mesmo do desenvolvimento da capacidade criativa. Um outro ponto particularmente problemático que se desdobra do documento em questão é como algumas disciplinas são priorizadas em detrimento de outras e, dado que se trata de um documento que se afirma como uma diretriz para a elaboração de currículos, sabe-se já que diversas escolas no Brasil passaram por reformulações que resultaram em perdas de tempos de aula de geografia, história e mesmo língua portuguesa. Novamente, o que se pretende ao mobilizar essa reflexão sobre o documento é somar, ao cenário complexo e multifacetado da educação brasileira, mais um elemento:

O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis. Em nossa sociedade, há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. (CANDIDO, 2012, p. 35)

Nesse ponto, é necessário talvez reexaminar as considerações de Antonio Candido, pois não é apenas a estratificação social brasileira que é dura, bem como a educação vem cada vez mais se configurando como um campo de disputa simbólica, não apenas em relação à capacidade de propiciar às massas fruição artística de todos os tipos, como também em relação a própria possibilidade de a educação servir como mecanismo de ascensão social. Colonizada pelos interesses privados, a escola passa a ser vista como um espaço de disciplina e instrumentalização. Não há mais espaço para a produção de conhecimento por parte do estudante, para o estímulo da criatividade ou para as descobertas relacionadas ao conhecimento histórico ou geográfico, por exemplo. A utopia de uma educação libertadora e universal, voltada para formar cidadãos conscientes desaparece frente ao que passa agora a ser considerado como indispensável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, é inevitável que retornemos à questão que motivou toda essa discussão: qual é o papel da literatura em uma educação verdadeiramente humanitária? A leitura literária em si não tem – e nem deve ter – papel moralizador ou funcionar como tábua de salvação, conforme foi feito ao longo dos anos na Educação Brasileira. Ler por si só dificilmente vai ser capaz de sensibilizar qualquer indivíduo à dor do outro. O que sabemos, porém, é que a presença da leitura – e também do ensino de humanidades como um todo, conforme apontado por Martha Nussbaum – ocupa um papel importante dentro da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em *A importância do ato de ler*, Paulo Freire faz uma lembrança afetiva da compreensão do ato da leitura e sua relação com a infância. Ler não é apenas um ato de decodificação de um mundo simbólico, uma entrada no universo adulto como também é um alargamento dos horizontes. Muitas vezes resumido a um ato de repetição e memorização dentro do contexto da escola, Paulo Freire vai afirmar que alfabetizar, ou melhor, ensinar um adulto a ler, no caso, é ensiná-lo a perceber e entender seu universo. Ler é uma atividade com os pés fincados na crítica e na reflexão, e não uma mera habilidade a ser dominada dentro de uma lista de exigências a serem cumpridas dentro do processo de escolarização. A leitura é, talvez, aquela que de fato mais tenha relação com a maneira como entendemos o mundo, como nos relacionamos entre nós mesmos e em que mundo vivemos.

A literatura, mais que nunca, deveria ser um direito inalienável presente nos currículos e nas atividades escolares. Antonio Candido, em *O direito à literatura*, afirma que:

Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato

de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2012, p. 35)

Apesar de não termos necessariamente contemplado aqui o segundo sentido a que Antonio Candido faz referência no fragmento, a relação entre a leitura literária e a manutenção – tanto da democracia quanto dos direitos humanos – fica mais evidente a cada dia. Por mais que a literatura não seja um instrumento de conversão moral ou tábua de salvação, sabe-se que sua presença dentro da sala de aula pode amplificar o debate sobre as questões que afetam o coletivo e organizar a sensibilidade. Ler com frequência auxilia também a elaboração dos sentimentos e na organização do universo íntimo de cada indivíduo. Quem lê – não mais, e sim melhor, conforme afirma Paulo Freire – é capaz de interagir, elaborar e, por que não, imaginar um mundo melhor. Assim, mais do que nunca, literatura não é apenas um direito, adquirido ou curricular, e sim uma maneira de estar no mundo que partilhamos. Defender o direito a um outro modo de existir, na contramão da lógica tecnocrática, mais do que nunca, deve ser uma prioridade.

À guisa de conclusão, em *A literatura em perigo*, Tzvetan Todorov afirma que:

Em geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um. (TODOROV, 2017, p.33)

Não se trata apenas de defender uma ideia de leitura literária enquanto compreensão de mundo abrangente ou mesmo um projeto de educação que contemple uma educação humanizadora de maneira holística, e sim defender a presença constante dessa leitura porque ela é capaz de nos

colocar em contato com um profundo entendimento de si. Aquele que lê, que foi ensinado a ler, sabe decifrar seus sentimentos. Principalmente, quem lê sabe decodificar o mundo em que vive, entender suas injustiças e, em especial, sabe o valor de sua indignação. A literatura segue sendo mais do que um direito, é uma necessidade que segue imprescindível.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, A. "O direito à Literatura". In: LIMA, A. (org). **O direito à Literatura**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012. p. 17-40

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados Cortez, 1989.

FAYLLA, Z.(org) **Retratos da Leitura no Brasil. 6ª. Edição**. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2025.

HUNT, L. **A invenção dos direitos humanos uma história**. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2024**. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso: 28 de Outubro de 2025.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica resumo técnico**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em 28 de Outubro de 2025.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. [recurso eletrônico] trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOPES, N. **Dicionário de Direitos humanos e afins**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2025.

PETIT, M. **Somos animais poéticos A arte, os livros e a beleza em tempos de crise**. Trad. Raquel Camargo São Paulo: Editora 34, 2024.

TODOROV, T. **A Literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2017.