

Ler é preciso: reflexões sobre cultura, literatura e educação

Reading is necessary: reflections on culture, literature and education

Marcela Ferreira MATOS*

Instituto Federal de Goiás (IFG)/Universidade Federal de Goiás (UFG)

Vivianne Fleury de FARIA**

Universidade Federal de Goiás (UFG)

RESUMO: Uma educação que pretende humanizar não pode deixar de lado a cultura e, por conseguinte, a literatura. Nesse sentido, este artigo apresenta algumas reflexões e questionamentos sobre a importância da cultura para a formação humana, com destaque para o papel da literatura no ambiente escolar. O aporte teórico fundamenta-se na defesa do saber cultural proposta pelo filósofo alemão Max Scheler, além das considerações feitas pelo sociólogo Pierre Bourdieu, ao abordar as relações entre a escola e a cultura. Somam-se à referência desses dois autores, o crítico brasileiro Antonio Candido, que, em defesa da literatura, aponta o direito do ser humano ao acesso aos bens culturais em geral e à literatura em particular, pelo seu caráter humanizador, e o professor Paulo Franchetti que, para corroborar a importância da literatura, principalmente no ambiente escolar, demonstra como a leitura literária pode atuar no pensamento. Essa fundamentação teórica sustenta que o acesso aos bens culturais é importante para a formação humana e, portanto, deve ser garantido pela escola, principalmente se se pretende uma escola justa, como descrevem Libâneo e Silva. Nesse conjunto, a literatura, como um bem acessível, pode contribuir de forma efetiva para esse ideal de justiça e para a formação de cidadãos mais humanizados.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de literatura. Bens culturais. Educação. Humanização.

ABSTRACT: An education aimed at humanization cannot neglect culture and, consequently, literature. In this regard, this article presents reflections and inquiries about the importance of culture in human development, with a particular focus on the role of literature within the school environment. The theoretical framework is grounded in the defense of cultural knowledge proposed by the German philosopher Max Scheler, and considers the contributions of sociologist Pierre Bourdieu concerning the relationship between education and culture. Also included are the perspectives of Brazilian critic Antonio Candido, who advocates for literature as a fundamental human right and a humanizing force, and professor Paulo Franchetti, who emphasizes the

* Doutora em Letras – Literatura e Vida Social, pela UNESP – FCL de Assis-SP. Professora do Instituto Federal de Goiás - Campus Uruaçu - GO Atualmente cursa Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica no Cepae/UFG. E-mail: marcela.ferreira@ifg.edu.br

** Doutora em Literatura Brasileira pela UNB (Universidade de Brasília). Professora de Língua Portuguesa do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG). E-mail: vivianne_fleury_faria@ufg.br

transformative power of literary reading, especially within schools. This theoretical foundation demonstrates that culture is essential to education as a whole and must be present in schools – especially if the goal is a fair and equitable education, as described by Libâneo and Silva. Within this framework, literature, as an accessible cultural good, can significantly contribute to this ideal of justice and the formation of more humanized citizens.

KEYWORDS: Teaching literature. Cultural assets. Education. Humanization.

*Um país não muda pela sua economia, sua política e nem
mesmo sua ciência; muda sim pela sua cultura.*
Betinho (Souza, 1993)

*Quando eu morder/ a palavra,/por favor,/não me
apressem,/quero mascar,/rasgar entre os dentes,/a pele, os
ossos, o tutano/ do verbo,/ para assim versejar/ o âmagos das
coisas.*
Conceição Evaristo (2021, p. 121)

Introdução

O título deste trabalho é uma paráfrase de um famoso poema de Fernando Pessoa, um dos mais importantes poetas portugueses do século XX. Ao escrever “Navegar é preciso; viver não é preciso” (Pessoa, [200-?], p. 1), o poeta faz refletir sobre o mundo, a humanidade, a vida e, principalmente, pensar que, por mais que se trace uma rota, a vida não é estática; pelo contrário, ela muda o tempo todo. Fazemos planos, mas nem sempre é possível concretizá-los e, assim, a todo instante é preciso enfrentar o desconhecido. Para esse enfrentamento, os processos vividos ao longo do tempo podem ser a preparação necessária para as ações assertivas diante de pequenas ondas ou de grandes tempestades.

No contexto escolar não é diferente. Tudo é um processo e um enfrentamento diário – provas, trabalhos, métodos avaliativos diversos, gerando conceitos para aprovação ou reprovação. Como o aluno se prepara diariamente pode ser um grande diferencial no futuro. No entanto, quando se discute sobre o bom desempenho dos estudantes, não se pode considerar apenas o esforço individual, pois há outras questões relacionadas à formação humana que podem interferir na aprendizagem efetiva ou não de vários conteúdos, como o acesso a bens culturais.

O acercamento com uma diversidade de bens culturais pode marcar a vida pessoal e acadêmica de uma pessoa. Nesse contexto, a escola pode ter um papel fundamental ao promover uma educação com acesso a esses patrimônios, como a literatura, de forma a

construir uma sociedade mais equitativa, com cidadãos críticos e conscientes de sua realidade. Nesse sentido, esse artigo traz algumas referências e reflexões sobre a importância da cultura e, principalmente, da leitura literária tanto na formação dos estudantes em geral, pensando na construção de toda a jornada acadêmica, desde a educação básica até a superior, quanto em sua formação humana.

1 Cultura, humanização e educação

Vários estudiosos têm pensado sobre o conceito de cultura e suas implicações para a formação humana. Na década de 1920, o filósofo alemão Max Scheler apresentou uma crítica à “decadência da cultura”, argumentando a favor da “necessidade de restauração”, além de indicar “possíveis saídas para a recuperação” – restabelecimento imprescindível, pois “toma a cultura como um modo de ser, fruto de um saber essencial”. (Scheler *apud* Schulz, 2020, p. 62).

Em 1925, em uma conferência proferida na cidade de Berlim, Scheler estabeleceu uma relação interessante entre a cultura e o saber:

Nesta época, em que um homem novo tenta dar-se uma forma nova na dolorosa luta por um mundo novo, o problema da *cultura do homem* está no centro dos interesses. [...] Aquele que quer *cultivar* a si mesmo ou ao outro, na medida em que for possível fazê-lo de fora, precisa possuir uma compreensão clara de três espécies de problemas. Primeiro: qual é, em geral, a *essência* da “cultura”? Segundo: *como se produz* a cultura? E terceiro: que espécie e *formas do saber* e do conhecimento condicionam e determinam o processo pelo qual o homem se torna um ser “culto”? (Scheler, 1986, pp. 24-25, grifos do autor).

Mesmo o texto tratando do contexto da Alemanha no início do século XX, ainda traz reflexões que são importantes sobre a educação e a importância da cultura para a formação humana. O filósofo deixa em evidência uma palavra muito importante – “cultivar” – que remonta ao processo de tratar, cuidar, quando o assunto é a cultura.

Procurando o sentido etimológico da palavra “cultural”, que vem do latim, encontra-se que seu significado é “eu moro, eu cultivo”, por estar relacionada aos saberes ancestrais, uma vez que os antepassados eram enterrados no mesmo lugar em que os alimentos eram cultivados. Para Scheler (1986, p. 26), “‘aspirar à cultura’ significa procurar tomar parte com amoroso fervor e ter parte ontologicamente em tudo o que, na natureza e na história, é essencial ao mundo e não uma existência e uma circunstância

apenas contingentes”. Para deixar claro o seu pensamento, o filósofo alemão define o que é ser “culto”:

[...] “culto” não é aquele que sabe e conhece “muito” o modo de ser contingente das coisas (*polymathia*), ou aquele que pode prever e controlar ao máximo os fenômenos de acordo com leis – o primeiro é o “erudito”, o segundo, “o investigador” -, mas culto é aquele que se apropriou de uma *estrutura pessoal*, de um conjunto de esquemas ideais móveis, que, apoiados uns nos outros, formam a unidade de *um* estilo em função da intuição, do pensamento, da compreensão, da valoração e da forma de tratar o mundo e de *quaisquer* coisas contingentes nele contidas; esquemas que são *anteriores* a todas as experiências contingentes, que a estas elaboram de um modo uniforme e as incorporam à *totalidade* do seu “mundo” pessoal (Scheler, 1986, p. 56, grifos do autor).

De acordo com essa definição, a formação de um homem culto é um processo, uma apropriação que se dá ao longo da sua trajetória, que se incorpora à vida formando um “estilo” próprio. Nesse ser culto, é importante ressaltar o termo “forma de tratar o mundo” ou de “compreensão”, já que essas ações impactam consideravelmente todos os âmbitos da vida em sociedade. Considerando-se que ver o outro no mundo não é uma tarefa fácil, é possível pensar que aqueles que compreendem essas formas de tratar o mundo, provavelmente, perceberão o outro em seu mundo e saberão respeitá-lo, ou o que podemos considerar o alcance da alteridade. Em seu texto, o filósofo ainda explica como o saber cultural pode interferir na vida do homem:

É um saber disponível, pronto para intervir em qualquer situação concreta da vida, que se tornou “segunda natureza” e que se adapta completamente à tarefa concreta, à exigência da hora – aderindo ao corpo não como uma veste confeccionada, mas como uma pele natural. Não é uma “aplicação” de conceitos, regras e leis a fatos, mas é um *possuir* e um perceber imediato das coisas *dentro* de uma forma e de relações de sentido, “como se” tal aplicação tivesse se realizado simultaneamente num número imensurável de regras e de conceitos, mais como uma *adaptação* do que como uma aplicação (Scheler, 1986, pp. 45-46).

Scheler (1986 p. 27) defende que a cultura promove a “humanização”. Para o filósofo alemão, de acordo com Almiro Schulz (2020, p. 87), o saber da essência do homem é o saber da cultura, é a forma “em que ele enquadra a educação, é aí que está o caminho da reconstrução. Caminho que defende não uma formação meramente técnica, utilitarista, mas a humanização, a formação do ser que é o destino próprio do homem”. Em sua proposta para a Alemanha, Scheler defende que, nesse processo de recuperação da cultura, a educação constitui uma forma de humanizar. Schulz (2020, p. 96), ao abordar

o “processo/projeto educativo – reconstrução cultural e conciliação” defendido por Scheler, – traz uma importante consideração: “no processo educativo que não se dá exclusivamente por meio da educação escolar, ocorrem numerosas influências exteriores”.

A fim de pensar sobre essas “influências” e as relações entre a cultura e a escola, é interessante arrolar alguns pressupostos da pesquisa do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Mesmo que estejam distantes de datas e de contextos da pesquisa de Scheler, esses pressupostos podem esclarecer alguns pontos sobre a aquisição de saberes culturais desejados na escola. Em 1966, Bourdieu, que na época era professor do Collège de France, diretor de estudos na École de Hautes Études em Sciences Sociales e diretor do Centre de Sociologie Européenne, publicou na *Revue Française de Sociologie*, um importante estudo sobre as relações entre a cultura e a escola intitulado “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura”. Nesse artigo, tratando da influência da herança cultural na vida escolar de crianças e jovens, o autor conclui que

a ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente cultural. Mais que os diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança (Bourdieu, 1998, p. 45).

Nesse sentido, as crianças que não tiveram uma vida cultural ativa, proporcionada no âmbito familiar, provavelmente terão dificuldades no âmbito escolar, como também sofrerão o impacto dessa falta em sua escolha profissional no futuro. Bourdieu (1998, p. 50) afirma que o “privilégio cultural” se evidencia

quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da frequência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (frequência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social. Mas é particularmente notável que a diferença entre os estudantes oriundos de meios diferentes seja tanto mais marcada quanto mais se se afasta dos domínios diretamente controlados pela escola.

A partir da menção a esse “privilégio” e dos apontamentos do autor sobre o que ele denomina “capital cultural”, é preciso refletir se haveria um mesmo veredito para todas as nossas crianças que não tiveram essa herança cultural. Bourdieu (1998, p. 52) proporciona, contudo, uma oportunidade para repensar a escola, identificando a responsabilidade dela “na perpetuação das desigualdades sociais”:

se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideias democráticas, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

Essa denúncia demonstra como a escola que pretende ter equidade pode ser, na verdade, completamente excludente quando pensamos de forma efetiva no acesso aos bens culturais e na formação humana. É preciso, logo, que a escola atue para dirimir estas grandes lacunas que separam os alunos mais privilegiados economicamente e que, portanto, dispõem de maior acesso aos bens culturais, dos alunos cuja situação socioeconômica, pelo contrário, os limitam severamente quanto a este acesso, tornando-se um entrave para a sua ascensão social. Esta não é uma tarefa fácil, mas cabe à escola franquear este acesso e, assim, minimizar as discrepâncias.

Bourdieu, que não era de uma classe privilegiada, mas sim de origem popular, buscou entender o seu processo de acesso ao conhecimento com um olhar apurado e sensível aos menos favorecidos. É nesse sentido que segue esta afirmação dele, em uma entrevista dada ao crítico literário e filósofo inglês Terry Eagleton:

Meu problema principal é tentar compreender o que aconteceu comigo. Minha trajetória pode ser descrita como milagrosa, acho eu – uma ascensão a um lugar de que não faço parte. Assim, para poder viver num mundo que não é meu, tenho que procurar entender as duas coisas: o que significa ter uma mente acadêmica – como é que se cria isso – e, ao mesmo tempo, o que foi perdido na aquisição dela. Por essa razão, embora meu trabalho – todo o meu trabalho – seja uma espécie de autobiografia, trata-se de um trabalho para pessoas que têm o mesmo tipo de trajetória e a mesma necessidade de compreender (Bourdieu, 1996, p. 272).

A partir dessa resposta de Bourdieu, é possível enxergar uma luz no final do túnel, se repensarmos o papel da escola, avaliando o que ela faz e como pode ajudar a minimizar as desigualdades provenientes da falta de acesso a bens culturais. Ainda se percebe que a instituição escolar muitas vezes perpetua a ideologia da classe dominante, não valorizando a diversidade sociocultural dos alunos. No entanto, estes têm direito de acesso à cultura tanto para a formação acadêmica quanto para a formação pessoal – lembrando Scheler e as relações entre cultura, educação e humanização. Por conseguinte, quando se defende esse direito e considera-se a função que a cultura exerce, sua importância para o processo de humanização, é impossível não pensar na literatura como forma de arte e de cultura, e na importância de sua inserção na escola.

2 Literatura, humanização e educação

O sociólogo e crítico literário brasileiro Antonio Candido, em seu famoso livro *Formação da literatura brasileira*, apresenta a literatura de forma profunda, como um “aspecto orgânico da civilização” e a define como “um tipo de comunicação inter-humana”. Por ser tão eficaz para que os homens consigam interpretar o mundo ao seu redor e as “diferentes esferas da realidade”, fazendo com que tenham contato com as ideais mais profundas de um indivíduo, ela também pode ser determinada como um “sistema simbólico”. (Candido, 2024, p. 25)

Candido ainda apresenta a literatura como um bem incompressível, direito de todo ser humano e capaz de promover a humanização. Ao analisar a situação do leitor de uma obra literária, revela que essa prática pode fazer com que esse se reconheça participante da humanidade e “pronto para incorporar à sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade” (Candido, 2012, p. 90). Para o autor, a humanização pode ser entendida como

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, 2011, p. 182)

É possível relacionar essa explicação ao conceito de “culto”, exposto por Max Scheler, de maneira a sedimentar o entendimento de literatura como uma porta de acesso à cultura, ao “saber cultural”, como evidenciado pelo filósofo alemão. Candido, de fato, defende a literatura como uma das “necessidades profundas do humano” e, por isso, como um direito que não deveria ser negado a ninguém. Um direito porque “não há povo e não há homem que possa viver sem algum tipo de fabulação”, ou seja, sem a literatura em sentido amplo, pois ela é a “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Por conseguinte, é um “fator indispensável de humanização” porque “confirma o homem na sua humanidade”. Em vista disso, a literatura

pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria

as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação (Candido, 2011, pp. 176 - 177).

Essa argumentação confirma a literatura como uma importante aliada na formação humana, e na medida em que se atribui a ela um papel fundamental para a construção da cultura. É o que defende o escritor e crítico literário Paulo Franchetti (2021, p. 33):

É compreensível, portanto, que a literatura tenha sido vista, ao longo dos tempos, como um dos elementos principais da civilização, isto é, a continuidade, a herança e a atualização do passado no presente. E, se no patrimônio do passado incluirmos as línguas clássicas e as línguas nacionais que, a partir do século XIV, começaram a se tornar línguas literárias, então fica ainda mais fácil compreender por que, entre todas as artes, foi a literatura a que mais se identificou com os conceitos de cultura, civilização e nacionalidade.

Franchetti (2021, p. 33) ainda afirma que “quase nada de ‘natural’ existe no comportamento e nas instituições humanas, que quase tudo é cultural”, de modo que “tudo muda ou pode ser mudado de forma radical”. A literatura ajuda a entender o que está ao nosso redor e o que se passa no mundo, a compreender o outro, proporcionando-nos a oportunidade de aprender uma infinidade de coisas, especialmente aprendemos “a relativizar as certezas, a contemplar possibilidades (e limitações) de realização humana ao longo do eixo temporal ou espacial” (Franchetti, 2021, p. 33).

A leitura literária provoca, tira da impassibilidade os que têm contato com ela e pode modificar a forma de ver e pensar o mundo, fazendo toda a diferença na vida das pessoas. Um aluno que é leitor, com efeito, tem maior viabilidade de fazer associações com as diversas áreas do conhecimento de forma coerente e consistente, sendo reconhecido pelas suas leituras, pelo teor de sua escrita, de sua fala, por sua argumentação em diversos contextos, por suas ações dentro e fora da escola, na vida.

Contudo, o acesso à literatura, na maioria das vezes, infelizmente, só é possível através da escola, único espaço para muitos em que ela está disponível. Esta circunstância revela diversas disparidades de acesso aos bens culturais, como denunciou Bourdieu. É no ambiente escolar que muitas crianças terão contato pela primeira vez com uma obra literária, em decorrência do acesso ou não de certas formas de “capital cultural”. Diante dessa problemática, Franchetti (2021, p. 28) reconhece que para que a literatura mereça relevância no currículo escolar é “preciso acreditar que uma pessoa educada na literatura obtenha uma perspectiva e uma formação que não seja dada integralmente pelo estudo de outras disciplinas ou pelo conjunto delas”.

E a literatura nem sempre tem ganhado destaque na escola. Para alterar esse quadro, os educadores precisam acreditar no acesso à cultura como um processo importante na formação humana, como defendeu Scheler (1986), e perceber que a literatura pode ser uma aliada no processo de construção de uma sociedade mais humana, sendo um direito do aluno ter acesso a esse bem, como recomenda Candido. Além disso, a escola precisa oferecer esse acesso de forma a considerar as diferenças socioculturais, sem excluir, observando se não está somente ratificando esse privilégio que, muitas vezes, está restrito à classe dominante, como demonstra Bourdieu.

Considerações finais

Em pleno século XXI, falar de humanização continua sendo um imperativo. Portanto, oportunizar o acesso à literatura, com sua capacidade humanizadora, é um papel preponderante da escola. Como Candido pondera (2011, p. 172), acreditava-se que sem a “ignorância” e os “sistemas despóticos de governos”, “a instrução, o saber e a técnica levariam necessariamente à felicidade coletiva”. Mas o que aconteceu é que a “barbárie continuou entre os homens”, mesmo onde os problemas foram minimizados.

O mundo ainda precisa se humanizar. No processo de formação humana, como assinalou Scheler, a cultura representa um fator importante – compreensão que continua válida em nossos dias, portanto é preciso rever o papel da escola como um dos meios, senão o único, no caso do Brasil, de acesso à literatura pelos jovens. Segundo Schulz (2020, p. 94), Scheler

destaca o lugar da educação, dizendo que ela não deve ser dicotômica, no caso, prática de um lado e teoria de outro. Num processo de conciliação, não basta uma elite culta, motor da história, é preciso que a população também receba formação culta, humanista, para que se dê a conciliação.

Nesses termos, podemos pensar os direitos defendidos por Candido, quando ele fala da literatura e de sua relação com a sociedade e com a formação humana. Refletindo sobre o processo de humanização atribuído à cultura, percebe-se que a falta de investimento ocorre porque a cultura pode gerar vários processos nos seres humanos, com a possibilidade de modificar o pensamento. Franchetti põe em destaque o potencial da leitura literária, que “promove um deslocamento de perspectiva”, tornando-a “uma forma

eficaz de convencimento, de moldagem de opiniões”. Essa força da literatura é reconhecida pelos “governos autoritários” que a consideram como uma “ameaça à vontade de dominação”. (Franchetti, 2021, p. 29)

Essa ameaça deve-se ao fato de que a literatura satisfaz a “necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles” (Candido, 2011, p. 183). Com efeito, para formar leitores críticos, a escola, em especial a escola pública, pode ser um caminho viável, pois é um lugar acessível à maioria da população. Mas é preciso que seja um projeto aceito pela comunidade escolar e que esta acredite na força da leitura literária. Não adianta promover projetos esporádicos de leitura ou ter uma biblioteca cheia de livros que não são lidos pelos alunos, a escola precisa se comprometer com a literatura de forma constante e consistente, com o acesso permanente a esse bem cultural.

É preciso lutar diariamente pelo acesso à literatura, em particular, e aos bens culturais, em geral, como um direito, pois a “luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura”. Nesse sentido, para Candido, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”. (Candido, 2011, p. 193)

Portanto, para uma escola mais justa, faz-se indispensável que se compreenda a instituição escolar como formadora de cidadãos humanos e conscientes de suas ações. Ao repensarem a escola pública brasileira, Libâneo e Silva (2020, p. 831) propõem uma escola socialmente justa, pressupondo um tipo de ensino que “assegure a todos os alunos aprender aquilo que é necessário, aprender como condição de igualdade entre os seres humanos”, considerando a “diversidade humana e social”. Dessa forma, a finalidade da escola pública é

possibilitar formação cultural e científica que, sem ser etnocêntrica, acolha a todos e, ao fazer isso, considera a diversidade, inclusive dos grupos sociais, culturais e materiais em que vivem, por exemplo: como vivem seus pais, quais são os traços característicos de sua comunidade, quais são as crenças religiosas das famílias, quais são suas tradições culturais, quais são suas carências materiais, sociais, culturais, quais são os pré-requisitos de escolarização que trazem ou não para a sala de aula, como introduzir no currículo tradições e costumes, que atividades diferenciadas são necessárias para alunos com dificuldades escolares devido a carências de sua escolaridade anterior, dentre outros.

Pode parecer utópico termos uma escola com essas condições, mas é preciso desejá-la e acreditar que o ideal pode ser concretizado. O fato é que, sobretudo na escola pública, a maioria dos alunos não dispõe de acesso a bens culturais tais como artes plásticas, cinema, música, museus, literatura, o que se evidencia sobretudo no Ensino Médio, quando a deficiência de “capital cultural” fica nítida em processos de associação com determinados conteúdos, as associações mentais, e, principalmente, na produção de textos. O repertório cultural se mostra importante por possibilitar relações em todas as áreas do conhecimento, não somente nas provas de linguagens e na redação. Os alunos precisam conhecer diferentes culturas a fim de conseguirem compreender o lugar em que estão inseridos.

Para que isso seja possível, é necessário que o professor atue de forma a envolver os alunos. Como afirma Scheler (*apud* Schulz, 2020, p. 97): “Não queremos ter nossas universidades ocupadas com pessoas, com mestres espiritualmente exemplares, não com cabeças de ciclope de um olho só que não servem senão à sua disciplina e que não fazem outra coisa além de administrar disciplinas.” O professor, atuando como um mediador, deve ajudar o aluno a acessar a cultura. A mediação, no trabalho com a literatura na escola, favorece que o aluno compreenda plenamente uma obra e a devore como nos sugerem os versos de Conceição Evaristo que abrem este trabalho.

Embora não seja possível mensurar objetivamente o que a literatura provoca no ser humano, os alunos leitores formados nessa perspectiva, sobretudo os leitores literários, provavelmente não terão dificuldades em fazer citações em qualquer avaliação ou em produzir associações entre as diferentes áreas do conhecimento, além de terem melhores possibilidades de lutar por seus direitos. Contudo, nem sempre essa mediação é ofertada ao aluno, pois o professor não exerce esse papel, mas isso é assunto para outro trabalho.

Assim, reitera-se o papel da escola como promotora de acesso à cultura, principalmente à literatura, mas não apenas a ela. É preciso considerar a cultura como um todo que, no futuro, pode tornar mais humanas as pessoas. O professor ciclope não ajuda nesse processo de humanizar pela cultura, pois é necessário um educador que queira ser um grande navegador, guiando os alunos no enfrentamento dos “mares nunca dantes navegados” (Camões), pois “navegar é preciso”!

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A doxa e a vida cotidiana. *In*: ZIZEK, S. **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 265 – 278.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 43 –72.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação do Enem 2023**: cartilha do participante. Brasília, 2023.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169-193.

_____. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**, Campinas, SP, p. 81-90, 2012.

_____. **Formação da literatura brasileira**: momentos decisivos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2014.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

FRANCHETTI, Paulo. Ensinar literatura para quê? *In*: FRANCHETTI, P. **Sobre o ensino de literatura**. São Paulo: Editora Unesp. 2021. p. 27-35.

LIBÂNIO, José Carlos.; SILVA, Eliane. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp1, p. 816-840, 2020.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Fernando Pessoa**. *Jornal de Poesia*, [200-?]. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000001.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SCHELER, Max. As formas do saber e a cultura. *In*: SCHELER, M. **Visão filosófica do mundo**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

SCHULZ, Almiro. **Max Scheler “in foco”**. Curitiba: CRV, 2020.

SOUZA, Herbert de. O poder transformador da cultura. Folha de S. Paulo, 20 set. 1993. Disponível em: <http://www.evertomalmeida.com.br/2011/10/o-poder-transformador-da-cultura.html>. Acesso em: 26 maio 2025.