

ENTRE PRETEXTOS E PRESSÕES: OS DESAFIOS DO LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA PÚBLICA

Talita Lima da Silva¹

RESUMO

O presente trabalho discute os desafios enfrentados para a promoção do letramento literário nas escolas públicas brasileiras, diante de um cenário em que o espaço reservado à literatura no currículo escolar é frequentemente limitado e instrumentalizado. Observa-se que, em muitas práticas pedagógicas, o texto literário tem sido reduzido a mero pretexto para o ensino da gramática normativa ou para o desenvolvimento de habilidades cobradas em avaliações externas de larga escala, como o SAEB e o SPAECE. Tal lógica enfraquece o potencial formativo e estético da literatura, afastando os estudantes da fruição, da reflexão crítica e da experiência estética que o texto literário pode proporcionar. A pesquisa, de cunho qualitativo, parte de uma abordagem teórico-metodológica ancorada nos estudos de Cosson (2006), que propõe uma sequência didática voltada ao letramento literário, e de Candido (2004), ao enfatizar o papel humanizador da literatura. O trabalho também dialoga com Zilberman (2009) e Colomer (2007), refletindo sobre a mediação da leitura literária no espaço escolar. Os dados foram coletados por meio da observação de práticas pedagógicas em turmas da EEM Vivina Monteiro, do município de Icó – CE e da análise de documentos institucionais. Os resultados evidenciam que o ensino da literatura ainda carece de um espaço legítimo e autônomo na escola, sendo necessário ressignificar seu lugar para que se cumpra sua função formadora, crítica e sensível.

Palavras-chave: Letramento literário, Ensino de literatura, Escola pública, Avaliações externas, Formação leitora.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino de literatura nas escolas públicas brasileiras tem enfrentado um processo de esvaziamento simbólico e formativo, em razão da priorização de políticas avaliativas que reduzem a leitura literária a um instrumento de aferição de competências. O texto literário, antes concebido como espaço de fruição, imaginação e reflexão, passou a ser frequentemente utilizado como mero pretexto para o ensino de aspectos gramaticais ou como suporte para o treino de habilidades específicas exigidas em exames padronizados. Tal perspectiva, segundo Rildo Cosson (2006), compromete a

¹ Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará, Pós-graduada em ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará, Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Vale do Salgado, Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Cândido Mendes, Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande, talita.silva@prof.ce.gov.br.



função essencial da literatura na escola: formar leitores críticos, sensíveis e capazes de compreender o mundo e a si mesmos por meio da experiência estética.

Diante desse cenário, este trabalho se propõe a discutir os desafios enfrentados na promoção do letramento literário no contexto da escola pública, analisando práticas pedagógicas e documentos institucionais da Escola de Ensino Médio Vivina Monteiro, localizada no município de Icó – CE. A pesquisa parte da constatação de que, apesar dos esforços de professores comprometidos com a leitura, o espaço destinado à literatura no currículo escolar ainda é limitado e, muitas vezes, subordinado a demandas externas, como as avaliações de larga escala (SAEB e SPAECE).

A reflexão teórica apoia-se nos estudos de Cosson (2006), cuja proposta de sequência didática oferece caminhos metodológicos para o desenvolvimento do letramento literário, e em Antonio Candido (2004), que defende o papel humanizador da literatura como direito e necessidade básica de todo ser humano. Dialoga-se também com Zilberman (2009) e Colomer (2007), que abordam o papel mediador do professor e da escola na formação de leitores literários, ressaltando a importância da leitura como prática cultural e social.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, fundamentada na observação de aulas, análise de registros pedagógicos e reflexões a partir da vivência docente no espaço escolar. As observações buscaram identificar de que maneira o texto literário é abordado nas práticas cotidianas, quais obstáculos se impõem à sua valorização e como os professores tentam ressignificar seu uso didático.

Os resultados revelam que o ensino de literatura ainda carece de autonomia e reconhecimento na escola pública, sendo frequentemente atravessado por exigências curriculares e avaliações externas que reduzem seu alcance formativo. Entretanto, também se evidenciam práticas docentes inovadoras e sensíveis, que reafirmam a potência transformadora da leitura literária quando esta é tratada como experiência estética e formadora de humanidade. Conclui-se, portanto, que o letramento literário, quando assumido como prática de resistência e humanização, pode reconfigurar o espaço da literatura na escola, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, éticos e sensíveis.

METODOLOGIA



A pesquisa desenvolvida adota uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentada nos pressupostos da pesquisa-ação. Essa escolha metodológica se justifica pela intenção de compreender o ensino de literatura a partir da vivência concreta no espaço escolar, reconhecendo o pesquisador como sujeito participante e reflexivo no processo investigativo. Conforme André (2013), a pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos educativos considerando os contextos e significados que lhes são atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

O estudo foi realizado na Escola de Ensino Médio Vivina Monteiro, localizada no município de Icó – CE, tendo como foco a análise das práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de literatura nas turmas do 3º ano do Ensino Médio. Os instrumentos de coleta de dados envolveram a observação direta das aulas e a análise de documentos institucionais, como planos de curso, registros pedagógicos e projetos escolares. Essa combinação de técnicas possibilitou compreender de que modo o texto literário é abordado nas práticas docentes, quais objetivos pedagógicos orientam essas ações e como as demandas das avaliações externas influenciam a organização do ensino da literatura.

A observação das aulas ocorreu de forma não participante, com o intuito de identificar as metodologias aplicadas, os materiais utilizados e as estratégias de mediação da leitura literária. Já a análise documental buscou reconhecer como a literatura é contemplada nos planejamentos e quais espaços efetivos são reservados à formação leitora dentro do currículo.

Os dados coletados foram organizados e interpretados a partir dos princípios da análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), permitindo o agrupamento de informações em categorias temáticas relacionadas à valorização da literatura, às práticas docentes e às influências externas sobre o ensino.

Por não envolver aplicação de questionários, entrevistas ou qualquer tipo de coleta de dados pessoais, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Todas as observações e registros respeitaram a confidencialidade dos professores e da instituição, sem uso de imagens ou gravações que pudessem identificar os participantes.

A partir desses procedimentos, foi possível delinear um panorama das condições atuais do ensino de literatura na escola pública, destacando as limitações e as potencialidades existentes para o desenvolvimento do letramento literário como prática formadora, crítica e humanizadora.



REFERENCIAL TEÓRICO

A literatura, em sua essência, constitui-se como um dos instrumentos mais potentes de humanização e formação do sujeito. Para Antonio Candido (2004), a literatura é um direito fundamental, pois exerce uma função civilizatória ao permitir ao leitor reconhecer-se no outro, compreender a complexidade das relações humanas e experimentar diferentes modos de existir no mundo. Ao refletir sobre o papel da literatura na formação do indivíduo, Candido defende que a leitura literária possibilita o desenvolvimento da sensibilidade, da empatia e da consciência crítica, dimensões indispensáveis à constituição do ser humano em sociedade.

No entanto, o ensino de literatura na escola pública brasileira tem sido progressivamente reduzido a um espaço de instrumentalização. O texto literário, muitas vezes, é tratado como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais ou para a preparação dos estudantes para avaliações externas, como o SAEB e o SPAECE. Essa prática, ao priorizar a mensuração de competências, enfraquece o potencial estético e formativo da literatura. Rildo Cosson (2006) destaca que a leitura literária não deve ser confundida com a simples decodificação de palavras ou com o uso utilitário do texto. Ao contrário, deve ser compreendida como um processo de construção de sentidos e de inserção do leitor em uma experiência simbólica que o transforma.

A proposta de Cosson (2006) para o letramento literário baseia-se na ideia de que a literatura precisa de uma metodologia específica para alcançar sua dimensão formativa. Ele propõe uma sequência didática que articula quatro momentos: motivação, introdução, leitura, interpretação, de modo que o estudante seja conduzido a vivenciar o texto literário como obra de arte, e não como simples suporte pedagógico. Essa estrutura metodológica, ao respeitar o caráter estético da obra, possibilita que o aluno se torne um leitor autônomo, sensível e crítico.

Teresa Colomer (2007) reforça essa perspectiva ao afirmar que o contato com a literatura deve ser compreendido como uma prática social e cultural, e não apenas escolar. Para ela, o trabalho do professor é mediar o encontro entre o aluno e o texto, promovendo experiências de leitura que despertem o prazer e o envolvimento emocional, sem negligenciar o pensamento reflexivo. A autora propõe que a leitura literária seja tratada como uma forma de diálogo entre o leitor e o texto, mediada pelo professor, cuja atuação é decisiva na construção do significado.



Na mesma direção, Zilberman (2009) observa que o processo de formação do leitor literário exige uma ação intencional da escola, pois o ambiente social em que o estudante está inserido nem sempre oferece oportunidades de contato com a literatura. Assim, cabe à escola garantir o acesso às obras, aos autores e às experiências estéticas que possibilitem o exercício da imaginação e do pensamento crítico. A autora ainda enfatiza que a literatura, ao articular emoção e conhecimento, contribui para a ampliação do repertório cultural e para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos. Essas concepções convergem para o entendimento de que o letramento literário é uma prática que ultrapassa o domínio da leitura instrumental e se constitui como um processo de formação estética e ética. O leitor, ao vivenciar a literatura de forma crítica e prazerosa, desenvolve sua sensibilidade, amplia sua visão de mundo e compreende as contradições da realidade. Nesse sentido, a literatura não apenas informa, mas forma — ela educa o olhar, desperta afetos e questiona valores cristalizados.

No contexto da escola pública, contudo, persistem obstáculos estruturais e pedagógicos que dificultam a concretização desse ideal. O tempo destinado à literatura é reduzido, os materiais didáticos tendem a priorizar gêneros utilitários e o professor enfrenta pressões para cumprir metas relacionadas às avaliações externas. Como resultado, a literatura perde espaço e sentido. Cosson (2021), ao retomar sua teoria, alerta que a ausência de um trabalho sistemático com o texto literário compromete a formação leitora, pois “a mera prática de leitura dos textos literários não consegue sozinha efetivar o letramento literário” (p. 102).

Diante desse cenário, torna-se urgente repensar o papel da literatura na escola, resgatando sua dimensão estética, simbólica e emancipadora. A articulação entre as perspectivas de Candido, Cosson, Colomer e Zilberman oferece o alicerce teórico para compreender que a leitura literária é um ato de resistência frente à lógica pragmática que domina o sistema educacional. Promover o letramento literário, portanto, é afirmar o direito ao sensível, ao imaginário e à palavra como espaço de liberdade, o concebendo como um caminho possível para humanizar a escola e formar leitores capazes de transformar sua realidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos por meio das observações das aulas e da análise documental permitiu identificar três categorias analíticas que sintetizam os principais



desafios enfrentados para a consolidação do letramento literário na escola pública: a redução da literatura a instrumento avaliativo, a descontinuidade das práticas de leitura literária e a resistência docente diante das limitações impostas pelo contexto escolar. Essas categorias emergiram a partir do cruzamento entre as práticas observadas, os planejamentos institucionais e as reflexões teóricas que fundamentam o estudo.

A primeira categoria, referente à redução da literatura a instrumento avaliativo, evidencia que o ensino literário ainda está fortemente condicionado pelas demandas externas, especialmente pelas avaliações de larga escala, como o SAEB e o SPAECE. Em muitos planos de aula analisados, o texto literário é utilizado como suporte para o ensino da gramática normativa ou para o treinamento de habilidades de interpretação textual exigidas nessas provas. Essa prática confirma a crítica de Cosson (2006), ao alertar para o risco de o texto literário tornar-se mero pretexto didático, perdendo sua função estética e formativa. Observou-se que, em diversas situações, poemas e contos eram fragmentados ou descontextualizados, sendo explorados apenas por aspectos linguísticos, o que empobrece a experiência estética e reduz o potencial reflexivo do texto. Tal constatação reforça a necessidade de resgatar a autonomia da literatura no currículo escolar, como defende Candido (2004), para quem a leitura literária é um direito humano e uma experiência essencial de formação da sensibilidade e da consciência crítica.

A segunda categoria diz respeito à descontinuidade das práticas de leitura literária. As observações mostraram que as atividades de leitura acontecem, em sua maioria, de forma pontual, como em projetos temáticos, feiras literárias ou eventos comemorativos, sem continuidade ao longo do ano letivo. Essa ausência de sistematização fragiliza o processo formativo, pois a formação do leitor requer constância e intencionalidade pedagógica, como destaca Zilberman (2009). Em muitos casos, os professores demonstraram interesse em trabalhar com obras literárias, mas relataram dificuldades relacionadas à falta de tempo, à carga de conteúdos obrigatórios e à pressão para atingir metas institucionais. Essa situação expressa o paradoxo apontado por Colomer (2007), segundo o qual a escola valoriza o discurso sobre a importância da literatura, mas raramente lhe concede o espaço e o tempo necessários para seu pleno desenvolvimento.

A terceira categoria refere-se à resistência docente e às possibilidades de ressignificação do ensino da literatura. Apesar das limitações estruturais e burocráticas, foram observadas práticas inovadoras de professores que, movidos por sensibilidade e compromisso, criam estratégias para manter viva a dimensão estética da leitura. Entre essas práticas, destacam-se rodas de leitura, dramatizações e reescritas criativas de textos



literários, que estimulam a imaginação e o diálogo entre os estudantes. Essas experiências revelam o esforço de docentes que compreendem a literatura como experiência formadora, conforme a proposta de Cosson (2006), cuja sequência didática busca conciliar o prazer estético com a reflexão crítica. Candido (2004) reforça essa ideia ao afirmar que a literatura cumpre seu papel humanizador quando se opõe à padronização e reafirma o direito ao imaginário, à emoção e à palavra. Nesse sentido, a escola pode ser entendida como um espaço de resistência simbólica e ética, onde a leitura literária atua como contracorrente à lógica produtivista que rege grande parte das políticas educacionais contemporâneas.

Os resultados apontam, portanto, para uma tensão permanente entre as pressões externas e as resistências internas no contexto do ensino público. Por um lado, a estrutura escolar e as políticas de avaliação tendem a reduzir o alcance da literatura a aspectos mensuráveis; por outro, há professores e projetos que reafirmam o valor humanizador e emancipador da leitura literária. Essa dualidade revela que o letramento literário, embora fragilizado, ainda encontra espaços de permanência e reinvenção. Tais achados confirmam as reflexões de Cosson (2021) e Zilberman (2009) ao defenderem que o ensino da literatura deve ser sistemático e intencional, promovendo o contato do aluno com a obra em sua totalidade e respeitando sua complexidade estética. Assim, ao compreender o texto literário como espaço de sensibilidade e reflexão, a escola reafirma seu compromisso com a formação integral do sujeito, resgatando o papel da literatura como força humanizadora e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada permitiu compreender que o ensino da literatura na escola pública enfrenta desafios complexos, que vão desde as limitações estruturais até as imposições das políticas avaliativas que orientam o currículo. As observações e análises realizadas evidenciam que o texto literário, muitas vezes, é tratado como um instrumento para o desenvolvimento de habilidades específicas, perdendo parte de sua força estética e formadora. Essa constatação reforça a necessidade de repensar o lugar da literatura na escola, resgatando-a como prática de humanização e como espaço de formação do pensamento crítico e sensível.

Os resultados apontam que, apesar das dificuldades, há professores que resistem à lógica tecnicista e buscam reinventar suas práticas, promovendo experiências



significativas de leitura que aproximam os estudantes da literatura em sua dimensão artística e simbólica. Essas ações, ainda que isoladas, revelam a potência transformadora do trabalho docente e o papel da escola como espaço de resistência e criação. Nesse sentido, o letramento literário se consolida como uma prática pedagógica capaz de superar a fragmentação do ensino, ao integrar emoção, imaginação e reflexão crítica, conforme defendem Cosson (2006) e Candido (2004).

A partir dessas constatações, reafirma-se que o letramento literário deve ser entendido não apenas como uma metodologia, mas como um compromisso ético e estético com a formação integral do sujeito. A literatura, quando tratada com respeito à sua especificidade artística, tem o poder de ampliar horizontes, construir identidades e transformar a relação do aluno com a palavra e com o mundo.

Em termos de contribuição empírica, o estudo oferece subsídios para que gestores e professores reflitam sobre a urgência de criar espaços permanentes de leitura literária nas escolas, articulando o currículo às práticas de fruição e análise estética. Propõe-se, ainda, que as políticas públicas educacionais considerem o valor simbólico da literatura e estabeleçam estratégias que assegurem sua presença efetiva e contínua nas salas de aula, com formação docente voltada ao trabalho literário.

Por fim, destaca-se a necessidade de novas pesquisas que aprofundem a relação entre o letramento literário, as avaliações externas e as práticas de ensino, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Investigar as condições de produção da leitura literária na escola pública e compreender como ela pode se consolidar como política de formação humana é um caminho necessário para fortalecer o papel da literatura na construção de uma educação verdadeiramente emancipadora.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, A. Vários escritos. 5. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.
- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.



ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2013.

