

**O ENSINO DE LITERATURA  
EM TEMPOS DE TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA**

*Isaquia dos Santos Barros Franco* (UFT)

[isaquiasbf@gmail.com](mailto:isaquiasbf@gmail.com)

*Maria José de Pinho* (UFT)

[mjpgon@uft.edu.br](mailto:mjpgon@uft.edu.br)

**RESUMO**

O presente artigo é um recorte de capítulo de nossa Tese de Doutorado e propõe uma reflexão sobre a capacidade que tem a literatura em garantir a “integridade espiritual”, sucumbida pelo advento da ciência moderna. A imersão teórica fundamentada em Moraes (2012, 2015), Morin (2000, 2003, 2002, 2004, etc.), Candido (2011), Cosson (2006), Compagnon (2009) e Todorov (2009) de um lado evidencia que o ensino de Literatura centrado em práticas reducionistas e fragmentadas em nada contribuem para a formação do leitor. De outro, práticas leitoras que concebem a literariedade dos textos, a atribuição de sentidos a partir das vivências do aluno e das condições oferecidas pelo professor trazem as marcas do modelo científico emergente, do pensamento complexo na educação. Os resultados preliminares sinalizam o letramento literário como a prática mais adequada para se introduzir a literatura nas escolas, podendo ser o fio condutor para as mudanças que se fazem necessárias ao trabalho com essa disciplina na escola.

**Palavras-chave**

**Paradigmas. Letramento literário. Pensamento complexo**

**RESUMEN**

Este artículo es un extracto del capítulo de nuestra Tesis Doctoral y propone una reflexión sobre la capacidad de la literatura para garantizar la "integridad espiritual", sucumbida por el advenimiento de la ciencia moderna. La inmersión teórica basado en Moraes (2012, 2015), Morin (2000, 2003, 2002, 2004, etc.), Cándido (2011) Cosson (2006), Compagnon (2009) y Todorov (2009) sobre los espectáculos que, por una parte enseñanza de la literatura centrada reduccionista y prácticas fragmentadas nada a la formación del lector contribuir. Por otro lado, las prácticas de lectura que conciben la literariedad de los textos, la atribución de significados basados en las experiencias del alumno y las condiciones ofrecidas por el profesor llevan las marcas del modelo científico emergente, del pensamiento complejo en la educación. Los resultados preliminares apuntan a la alfabetización literaria como la práctica más apropiada para introducir literatura en las escuelas, y pueden ser el hilo condutor para los cambios que son necesarios para trabajar con esta disciplina en la escuela.

**Palabras clave**

**Paradigmas. Alfabetización literaria. Pensamiento complejo**

## 1. Introdução

“[...] 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 do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza [...]” (CANDIDO, 2011, p. 188)

O atual contexto brasileiro expressa o posicionamento de Antônio Candido, na medida em que vivemos em um mundo sujeito às várias emergências, no qual desigualdades sociais, violência, desafios ambientais, problemas de saúde, dentre inúmeros outros, afetam cotidianamente a nossa sociedade (MORAES, 2015). Apesar dessa pungente situação, acreditamos, assim como o renomado sociólogo e crítico literário, no papel humanizador da literatura ao assumir cada vez mais o status de “bem incompressível”. Nesse viés, ao lado do alimento, da casa, da roupa (incumbidos pela garantia da integridade física), a literatura também tem a capacidade de garantir “integridade espiritual”, sucumbida pelo advento da ciência moderna.

Assim, fazendo eco ao pensamento de Candido (2011), dirigimos a nossa atenção, neste trabalho, à necessidade de a Literatura ser compreendida como um bem imprescindível para o ser humano. Nesse sentido, convém destacarmos que a arte literária é um movimento de tradição e ruptura no qual o antigo e o contemporâneo coexistem, complementam-se, numa teia complexa de relações entre passado e presente, na tentativa ampla de humanizar o ser por meio da palavra. Como afiança Cosson (2006, p. 16), a “literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo”. Assim, por meio dela podemos conhecer contextos distantes, independentemente do tempo e do espaço, reconhecer nossa própria realidade, bem como tentar modificá-la.

Percebemos, inclusive, que atualmente estamos vivenciando uma época de transformações fundamentais na visão da realidade. Conforme Coelho (2000, p. 16, grifos da autora), estamos vivendo “o processo de passagem do *mundo das certezas* de ontem para o *mundo das incertezas* de hoje”. A autora refere-se ao fato de estarmos saindo do sistema clássico reducionista e mecanicista para entrarmos num sistema novo, emergente e complexo. Essas mudanças paradigmáticas no campo da ciência fomentam a necessidade de sistemas de ensino diferentes.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Na conjuntura do *paradigma tradicional*, do século XVII até início do século XX, as descobertas de Newton, Descartes, Copérnico, Bacon, entre outros, mostravam que para compreender um fenômeno é preciso fragmentá-lo, estudar suas partes isoladas e excluir qualquer associação com a subjetividade humana, passível de erros. Em função desse modelo de pensamento é que se sustentam determinadas práticas na escola. O ensino de Literatura realizado a partir de fragmentos de textos, recortes de obras adaptadas para o livro didático, bem como de outras ações para a escolarização do literário relacionam-se à concepção newtoniana-cartesiana, advinda do paradigma dominante.

Por outro lado, o *paradigma emergente*, surgido no século XX, caracterizado pela ideia de sistema, a partir das teorias de Capra e Bertalanffy e da noção de complexidade, teorizada por Morin, compreende os fatos em suas interações, não isoladamente, exigindo um olhar que contemple o todo, a rede de relações e a atuação do sujeito. Logo, um dos caminhos a se pensar para o trabalho com a Literatura em sala de aula inserido nessa proposta é realinhar o foco para a subjetividade e as outras dimensões que compõem o ser humano em sua totalidade.

Contudo, embora já se reconheça o paradigma emergente como o mais adequado no ensino de Literatura, ainda estão muito presentes certos postulados do paradigma tradicional que influenciaram a educação, com os desígnios de dividir, classificar e organizar. Nessa direção, acreditamos no letramento literário no sentido de tornar o aprender uma atividade significativa, pois trata-se de uma proposta que resgata o “sentido do conhecimento” (SANTOS, 2008, p. 76), perdido em razão da sua separação e descontextualização.

Desse modo, o presente trabalho, propõe uma reflexão sobre a capacidade que tem a literatura em garantir a “integridade espiritual”, sucumbida pelo advento da ciência moderna. Para tanto, evidencia, de um lado, que o ensino de literatura centrado em práticas reducionistas e fragmentadas em nada contribuem para a formação do leitor. De outro, destacando que práticas leitoras que concebem a literariedade dos textos, a atribuição de sentidos a partir das vivências do aluno e das condições oferecidas pelo professor trazem as marcas do modelo científico emergente, do pensamento complexo na educação.

## **2. Sobre o papel humanizador da literatura**

Ao refletir sobre “Direitos humanos e literatura”, Antônio Candido (2011), pondera sobre o fato de termos chegado a um ponto de alto desenvolvimento e racionalidade técnica e de domínio sobre a natureza. Tal fato permite, segundo a autor, imaginar a possibilidade de resolvermos grande números de problemas existentes. No entanto, a irracionalidade no comportamento humano atingiu também o seu máximo, dessa forma, os mesmos meios responsáveis pelo progresso provocam também a degradação da maioria.

Por essa concepção, resgatamos o paradigma cartesiano-newtoniano, apresentado por Cardoso (1995, p. 31) como responsável pelo “maravilhoso progresso científico-tecnológico”, mas também pelas causas da crise multidimensional em que vivemos. Crise essa, descrita por Capra (1982) como complexa, cujas facetas afetam em todos os aspectos a vida do ser humano. Seja na saúde, no modo de vida, na qualidade do meio ambiente e das relações sociais, na economia, na tecnologia ou na política. Agravando-se ainda mais por suas “dimensões intelectuais, morais e espirituais” (CAPRA, 1982, p. 11). É, na verdade, como reflete o autor, uma crise de escala e premência sem precedentes em toda a história da humanidade.

Diante dessas considerações, e emborareconhecendo os inúmeros avanços proporcionados à humanidade por meio do desenvolvimento da ciência moderna, compreendemos a inviabilidade de ignorarmos os danos oriundos de um paradigma capaz de colocar a razão e o homem acima de tudo, até mesmo da própria natureza. Nesse sentido, corroboramos com Moraes (2012) ao refletir sobre a visão racionalista ter provocado uma grande perda para a humanidade em termos de sensibilidade, estética, sentimentos e valores, pois ao valorizar as qualidades primárias da matéria direcionou atenção e importância para tudo o que fosse mensurável e quantificável.

Diante desse cenário, em que o mundo foi ficando cada vez mais “árido, morto, incolor, sem paladar, cheiro, consciência e espírito” (MORAES, 2012, p. 39), defendemos, juntamente com Candido (2001), o papel humanizador da literatura com a sua capacidade de nos permitir perceber a realidade que nos cerca, atuando diretamente em nós de forma social, psicológica e, por conseguinte, contribuindo, sobremaneira para a nossa formação. Por sua capacidade de atuar em todas as áreas da nossa vida, a literatura nos “humaniza em sentido profundo, porque faz viver”,

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

porque nos faz refletir sobre quem somos (CANDIDO, 2011, p. 178). Humanizar o homem, é sem dúvidas, segundo nos faz ver o autor, a função primordial da literatura.

Entendo aqui por Humanização (já que tenho falado tanto nela) 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 de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2011, p. )

O referido conceito de Humanização proposto por Candido, nos conduz à definição apresentada no dicionário Houaiss, como ação ou efeito de humanizar ou humanizar-se; tornar-se mais sociável, gentil ou amável. Nesse sentido, pensar o ensino de literatura humanizadora seria, ao nosso ver, semear nos homens esse lado humano proposto nesse conceito do dicionário. *Humanizar* seria, portanto, sensibilizar as pessoas para tornarem-se mais cordiais com o outro e até consigo mesmas. Nesse contexto, Morin (2003), defende a literatura com a sua capacidade de pôr à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo.

Ao ressaltar o valor da literatura como humanizadora, Morin (2003), destaca que quando o indivíduo pratica a leitura, experimenta, através do ficcional, vivências com realidades. Para o pai da teoria da complexidade, o milagre de um grande romance, consiste em revelar a universalidade da condição humana, ao mergulhar na singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço. Ademais, o autor destaca que a poesia como parte da literatura leva-nos à dimensão poética da existência humana. Por isso defendemos a importância da literatura, capaz de dá forma aos nossos sentimentos, a nossa visão de mundo, nos organizando, nos libertando, de fato, nos humanizando.

Ao defender a literatura como uma das fontes de ‘experiências de verdade’, Morin (2003) afiança ainda que o estudo da linguagem, por meio das formas literárias, conduz o homem diretamente ao caráter mais original da condição humana. De acordo com suas palavras, é “na literatura que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma vívida e ativa, para esclarecer cada um sobre sua própria vida” (MORIN, 2003, p. 49). Percebemos, pois, o valor concernente à literatura para a lapidação do espírito humano, com toda a sua riqueza, miséria, fantasia, ansiedade, esperança e incerteza.

Cabe esclarecermos que o conceito de literatura defendido em

nosso trabalho condiz com o apresentado por Candido (2011), pois compreende todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático nos mais distintos níveis de uma sociedade, em todas as culturas, desde o folclore, a lenda, as anedotas e até as formas complexas de produção escritas das grandes civilizações. Concebida dessa maneira, a literatura, em sentido amplo, “parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CANDIDO, 2011, p. 177). Enfatiza-se, portanto, que impedir alguém do acesso a esse bem corresponde a privá-la de um direito, visto ela ser tão indispensável para a nossa vida como outros bens fundamentais.

A argumentação de Candido (2011), com a qual concordamos, relaciona-se ao que ele chama de bens compressíveis e bens incompressíveis. Compressíveis são os bens supérfluos, como cosméticos, enfeites, roupas, ou seja, são dispensáveis, pois não satisfazem necessidades essenciais do ser humano. Já os incompressíveis correspondem às urgências básicas, ou seja, àqueles que não podem ser negados a ninguém, tais como o alimento, a casa, a roupa. Ao abordar esse ponto de vista, o autor faz referência a *Louis-joseph Lebret*, tido por ele como um “grande” sociólogo francês, fundador do movimento Economia e Humanismo, com quem conviveu.

Muito mais que apresentar a distinção entre esses bens, Candido (2011) acrescenta como incompressíveis não somente os que afiançam a sobrevivência física em níveis decente, mas também os que garantem a integridade espiritual. Nessa direção, o autor destaca como bens imprescindíveis, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc., mas também o direito à crença, à opinião, ao lazer e à arte e à “literatura”. Tal argumentação nos remete à letra da música “Comida”, de Titãs, na qual os autores apresentam o que é necessário, mas não o suficiente para assegurar uma vida digna. Dela destacamos as estrofes a seguir:

Bebida é água!  
Comida é pasto!  
Você tem sede de quê?  
Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida,  
a gente quer comida, diversão e arte.  
A gente não quer só comida,  
a gente quer saída para qualquer parte.  
( )

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Os versos de Titãs, transcritos acima, coadunam com asnoasas ideias, ao proporem uma reflexão sobre a subsistência humana do povo brasileiro. Na referida estrofe, tal análise é proposta a partir dos questionamentos “Você tem sede de quê? / Você tem fome de quê?”, logorespondidos nos versos “A gente quer comida, diversão e arte”. A ideia apresentada é a urgênciana valorização do ser humano, apresentando-o não comoalguém que sobrevive apenas com suas necessidades básicas satisfeitas. Assim, reiteramos a defesa de Candido (2011) em conceber a arte literária como uma possibilidade de garantia da integridade espiritual do sujeito, através de seu caráter humanizador.

Acreditamos nisso, porque, conforme ainda Candido (2011), quando o homem se apropria da poderosa força da palavra organizada, ordena melhor sua mente e seus sentimentos e, consequentemente, pode organizar melhor a visão de mundo que tem. Reforça-se, portanto, o fato de que a leitura literária é importante para a constituição como seres humanos, para a vida em sociedade e para o convívio com o outro. Nesse viés, Calvino (2007) pondera que a literatura é um subsídio para entender quem somos e aonde chegamos. Assim, o autor corrobora com a concepção do potencial de humanização presente na literatura a partir das questões, discussões e reflexões advindas dela.

Entendemos, desse modo, ser inegável o poder da literatura para a vida do ser humano, pois confirma-se cada vez mais seu uso como “um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 2011, P. 188). Logo, além de sua função estética, revela-se também como formadora de consciência crítica e fortalecedora do espírito de solidariedade e de humanidade que deve haver entre os homens. Partindo desse pressuposto, concebemos a literatura como detentora do poder de compreender e transformar a vida do ser humano.

Nessa direção, Todorov (2009) defende de forma veemente a aceitação da literatura como um “agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre a vida íntima e pública” (TODOROV, 2009, p. 23-4). Desta forma, permite concluir que a formação do homem inicia com suas primeiras vivências e contato com os demais de sua espécie, porém se desenvolve por completo com a leitura, que conduz à reflexão da condição humana. Por esse viés, reitera-se a relevância em reconhecer sua considerável colaboração para a formação da personalidade dos sujeitos. Nesse sentido, o autor faz um depoimento contundente:

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2009, p. 23-4)

Corroboramos com as afirmações manifestadas pelo autor, pois temos ciência de encontrarmos na arte literária textos com o poder de “reformular o nosso pensamento”, assim como propõe Morin (2003). Essa reforma, como ratificou o autor, pode acontecer por meio da literatura, tamanho é o seu poder de oferecer abertura para outras formas de experiência humana, oportunizando entrarmos em contato com muitas outras formas de conhecimento. Consoante a visão do antropólogo, a arte da palavra pode modificar o ensino e, conseqüentemente, o conhecimento humano, pois nos permite inventar novas possibilidades, modificando nossa forma de pensar, ligando o que estava desligado e incluindo a incerteza, a complexidade.

Compagnon (2009) também nos conduz a pensar a literatura como exercendo importante função social na formação humanística. Esse autor nos leva a refletir sobre a função dela para a vida das pessoas, sobre quais valores ela pode criar e transmitir ao mundo atual, bem como nos leva a pensar em qual lugar ocupa no espaço público, e, finalmente, nos leva a refletir sobre a importância de defendermos a sua presença na escola. Ademais, a literatura possui, na visão do autor, uma “capacidade terapêutica”, porque nos ensina melhor a sentir, a ampliar nossa percepção da vida, possibilitando que, a partir de uma educação da sensibilidade, atinjamos um conhecimento que é tão importante quanto o conhecimento científico.

Urge, portanto, como adverte o próprio Compagnon (2009), a obrigatoriedade de a literatura ser lida e estudada, pois como afiança o referido pensador, a leitura de textos literários e, por extensão o seu ensino, são extremamente necessários, sobretudo, por oferecerem representações coletivas e propiciarem uma educação capaz de tornar os alunos mais sensíveis e críticos em relação às questões da identidade e da alteridade. Nesse contexto, justificam-se as vozes daqueles que defendem sua presença na escola, pois entendem que o contato com esse bem cultural favorece ao aluno o reconhecimento da própria humanidade.



### **3. Escolarização da Literatura**

Entendemos não ser possível abordarmos a importância da literatura para a formação do ser humano, sem uma análise da questão dessa vivência no âmbito escolar. A questão a ser enfrentada, segundo Cosson (2011), é de que maneira a escola deve escolarizar a literatura, para que de fato ela cumpra o seu papel humanizador, sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma. Nessa direção, o referido autor faz referência a Magda Soares (2001), que ao estabelecer considerações sobre a escolarização da leitura literária defende que ela não pode ser evitada, pois negá-la significa negar a própria escola.

Consoante Soares (2011), a escolarização da literatura não é necessariamente um problema, mas sim a falta de uma prática pedagógica que conduza essa escolarização, assim como uma concepção clara de literatura. Conforme a autora há dois tipos de escolarização do texto literário: uma adequada e outra inadequada. Ao fazer considerações sobre a escolarização da literatura, essa autora proporciona reflexões pertinentes para pensarmos sobre as implicações do ensino dessa disciplina na escola, independentemente do nível ou modalidade em que ocorra.

Franco e Silva (2018), citando Soares (2011), mencionam que a escolarização da literatura tem sido inadequada quando propõe leitura de fragmentos de textos nos livros didáticos, quando utiliza esse texto como pretexto para exercícios de gramática e ortografia. Dessa forma, perde-se inteiramente a interação lúdica que poderia produzir sentido, a percepção do poético e o gosto pela leitura. Por outro lado, adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e as atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar.

Contudo, somos conscientes que no ensino literário, nas escolas brasileiras, há muito tempo tem sido conduzido por uma escolarização inadequada, esquecendo-se de suas peculiaridades, podendo, dessa forma, trazer consequências perigosas como a falta de amor pela disciplina, como advertiu Todorov (2009). Tal fato se dá porque a prática de leitura tem sido cada dia mais subvertida por outras que não tencionam a formação do leitor a partir dos textos literários, como, por exemplo, a sua contribuição ao ensino de língua materna. Outra problemática consiste, sem dúvidas, na apresentação das obras por meio de descrições fragmentadas, que de acordo com Cosson (2011) em nada contribuem para o aluno constituir-se um leitor proficiente.

Ao pensarmos nessa situação somos conduzidos novamente a Todorov (2009), quando da sua análise sobre o desgaste por qual a literatura tem passado afiança que a crise da literatura e, conseqüentemente, do seu ensino está pautada na forma como ela tem sido oferecida desde a escola primária até a faculdade. O teórico justifica essa tese explicando não haver escassez de bons poetas ou ficcionistas, nem muito menos esgotamento da produção ou da criação poética. Assim, a ameaça constante a qual sofre a literatura consistenela não ter poder algum, de não participar da formação cultural do indivíduo, ou seja, de não exercer, de fato, o seu papel humanizador.

Nessa direção, Morin (2003), ao defender uma reforma no ensino de literatura, diz que “é preciso restituir-lhe sua virtude plena” (MORIN, 2003, p. 43). O argumento do autor advém de sua reflexão sobre a reforma do ensino, na qual ele alega que em vez de corrigir os problemas advindos de um ensino pautado no tradicionalismo, nosso sistema de ensino obedece a ele. Exatamente por isso, nas últimas quatro décadas, tem havido uma intensa discussão sobre literatura e educação (DALVI; REZENDE; JOVER-FALEIROS). Muitas dessas discussões estão voltadas para uma premente ruptura em metodologias tradicionais, isso porque a literatura continua em perigo quando não há renovação em seu trabalho, seja na escolha de textos ou na prática pedagógica dos professores.

Como pondera Morin (2003), a literatura não pode ser considerada apenas, nem principalmente, objeto de análises gramaticais, sintáticas ou semióticas, mas, sobretudo, “escolas de vida”, em seus múltiplos sentidos (MORIN, 2003). Dessa maneira, o pesquisador compreende a leitura literária como uma forma de acesso às experiências de vida. É preciso, pois, que o texto literário desperte a emoção advinda de um saber não compreendido por regras gerais, mas por empatia, singularidades, desejo, para que a literatura exerça de fato esse caráter libertário.

Diante de tais considerações, podemos salientar a impossibilidade de existir uma sociedade justa e igualitária sem que os direitos humanos sejam respeitados, sem que todos tenham o direito aos bens incompressíveis. E a literatura é um direito inalienável, pois é “a materialidade das opiniões dos homens sobre tudo que existe” (TODOROV, 2009, p. 65), é uma arte e por isso não deve ser negada a ninguém. Nessa direção, reiteramos Cosson (2011) ao defender que a literatura possui uma função maior de tornar o mundo mais compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, e, exatamente, por isso ela precisa ter e manter um lugar especial

nas escolas.

Nessa direção, Compagnon (2009, p. 56) intervém que “é tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo”. De nossa parte, defendemos a presença da literatura na sala de aula, porque, como Candido (2011), acreditamos no poder da literatura no sentido de desenvolver nos alunos a quota de humanidade, na medida em que os torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. À luz desse pensamento, notamos a necessidade premente de valorizar seu ensino por meio da leitura do texto literário, como requisito indispensável à formação de leitores e à formação humana desses leitores.

Ressaltamos, contudo, que em termos de prática pedagógica com o texto literário, mais do que ensinar literatura, é necessário ensinar a ler literatura. Assim sendo, acreditamos no letramento literário como a prática mais adequada para se introduzir a literatura nas escolas, por configurar-se como um dos muitos usos sociais da escrita. Logo, esse tipo de prática se utiliza de uma linguagem específica, através do domínio da palavra a partir dela mesma, exigindo um processo educativo específico.

#### **4. *Letramento literário como postura pedagógica inserida no paradigma contemporâneo.***

Ao falarmos do letramento literário, é necessário compreendermos a necessidade de considerarmos o texto literário como um ponto de partida da prática pedagógica, colocando-o como o motor do desenvolvimento da ação em sala de aula. Como defende Cosson (2011, p. 12), “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. Nesse panorama, o foco não é somente a aquisição de habilidades de leitura, mas principalmente o aprendizado da compreensão e da resignificação dessas leituras, através da motivação de quem ensina e, conseqüentemente, de quem aprende.

Consiste aí a relevância da leitura literária na escola, pois, entendemos que a formação do leitor literário é uma construção que deve ter legitimidade na educação escolar. Portanto, cabe ao ensino de literatura “tornar o mundo compreensível, transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”

(COSSON, 2011, p. 17). Contudo, isso só será possível a partir de uma prática pedagógica capaz de oportunizar a formação de um leitor proficiente, apto a compreender, a avaliar e a manifestar opiniões seguras sobre os textos lidos, tanto na escola como fora dela.

É nessa direção que estudos recentes apontam para o letramento literário, “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO e COSSON, 2009, p.67). Diante desse conceito fica evidente que o termo letramento literário rompe com práticas educativas reducionistas e fragmentadas que veem os textos literários como meros representantes de estilos e escolas literárias, passando a ser concebido por uma visão mais complexa ao colocar o leitor em contato com o universo literário, transcendendo os limites do tempo e espaço.

Nesse sentido, Silva e Magalhães (2011), ao refletirem a respeito do ensino com o letramento literário, falam da exigência de uma didática da incerteza, da perseguição do indizível, do encontro das subjetividades. Por esse viés elas defendem uma didática prazerosa, que trabalhe a corporeidade dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de suas relações sensíveis com o mundo, capaz de desenvolver a emotividade e a imaginação. Além disso, ponderam que essa deve ser uma didática que propicie momentos plenos de respostas às esperas desses alunos, vivências que se converterão em memórias prazerosas, também importantes no processo de formação do leitor.

Corroborando com as autoras, acreditamos que a leitura literária deva trabalhada através de uma prática pedagógica não mais assentada em paradigmas ultrapassados que em nada contribuem para a formação do aluno enquanto ser humano. “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia” (MORIN, 2003). Nesse contexto, não há como fugir da categórica defesa de Cosson (2011) ao posicionar-se em relação à função da escola no que diz respeito ao letramento literário.

É justamente por ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2011, p. 30)

O autor destaca por que o letramento literário é tão relevante ao processo educativo ao enfatizar que a leitura literária, na escola, tem co-

mo propósito melhorar a qualidade da leitura e enriquecê-la, porque, acima de tudo, fornece ao leitor ferramentas de conhecimento para tornar-se proficiente no mundo da linguagem através da reflexão. Ele afirma, ainda, que “para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização, [...] promovendo o letramento literário.” (COSSON, 2007, p. 17). Para tanto, as aulas de literatura devem se apropriar de um método de ensino que rompa com ideias reducionistas, esvaziadas de motivação e passem a ser desencadeadas por uma prática mais complexa, problematizadora, que leve em consideração a formação do aluno-leitor e o potencial humanizador da literatura.

## 5. Conclusão

No presente trabalho mencionamos explicitar algumas reflexões sobre a relevância da literatura na educação do ser humano, no sentido de formar seres mais críticos e que rompam com a fragmentação imposta desde o paradigma da modernidade. Defendemos isso, porque acreditamos que para o aluno vivenciar plenamente sua humanidade é indispensável reestabelecer a natureza da qual se afastou, harmonizando-a com a cultura, equilíbrio esse possível de ser alcançado, exatamente, por meio da literatura.

Nesse sentido, entendemos que o estímulo à leitura de textos literários, através do letramento literário, culmina em um ensino de literatura capaz de despertar não simplesmente conhecimentos específicos, mas, sobretudo, o resgate da sensibilidade que possibilita o questionamento do mundo e o desejo de mudança da condição de mediocridade a que o ser humano é tantas vezes submetido. Sem o acesso a esse bem incompressível, como bem defendeu Candido (2011), tornamo-nos mais suscetíveis de conformismo diante de situações insatisfatórias estabelecidas na sociedade. Compreendemos, pois, que a literatura tem esse poder de humanizar, propiciando o resgate da totalidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Trad. de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.). *Direitos humanos E...* Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *A canção da inteireza*. São Paulo: Summus, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para que?* (trad) Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed, 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2011.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVERFALEIROS, Rita (Orgs). *Leitura de literatura na escola* (Estratégias de ensino). São Paulo-SP: Parábola, 2013.

FRANCO, Isaquia dos Santos Barros; SILVA, Luiza Helena Oliveira da. Letramento literário no ensino médio pelo viés da semiótica: uma possibilidade de incentivo à leitura a partir do percurso gerativo de sentido. In SILVA, Antônio Adailton; SILVA, Gislâne Gonçalves; ALMEIDA, Núbia Régia de. *Literatura e Linguística: um olhar reflexivo*. Pará de Minas-MG: Virtual Books, 2018.

MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Colab.). *Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos*. Campinas: Papirus, 2015.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 16. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Práxis)

MORIN, Edgar, *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*; tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PAULINO, Graça; Cosson, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. in: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, tania (orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. In: *Revista Brasileira de Educação*, V. 13, n. 37, p. 71-84, 2008.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da.; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Do reino da beleza à república do gosto: questões para o letramento literário. In: RAMOS, Dornival Venâncio; ANDRADE, Karylleila dos San-

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

tos; PINHO, Maria José de. (Org.). *Ensino de língua e literatura: reflexões e perspectivas interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs). *Escolarização da leitura literária: o jogo infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.