




LITERATURA *HARDWARE*, LEITURA *SOFTWARE*: AS OBRAS LITERÁRIAS COMO FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM


*LITERATURE HARDWARE, READING SOFTWARE:
LITERARY WORKS AS PEDAGOGICAL TOOLS IN THE LEARNING PROCESS*

*HARDWARE DE LITERATURA, SOFTWARE DE LECTURA:
LAS OBRAS LITERARIAS COMO HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE*

 **José Eustáquio Romão**
Doutor

Universidade Nove de Julho (PPGE-UNINOVE) 
São Paulo – SP – Brasil
jerromao@gmail.com

 **Claudio Gomes de Araujo Junior**
Mestre

Universidade Nove de Julho (PPGE-UNINOVE) 
São Paulo – SP – Brasil
claudiojr2309@gmail.com

Resumo: Há, sem dúvidas, uma relevante interferência do desenvolvimento tecnológico nas relações sociais em geral, e nas relações escolares, em particular. Cientes, pois, da existência de uma informação rápida em circulação, nem sempre de qualidade, por que não investir na construção de redes educacionais e de conscientização? É a partir dessa proposição, portanto, que aproveitamos para levantar uma questão importante, mas, não raro escanteada: Neste admirável mundo novo, qual seria a relevância da literatura na formação cultural e intelectual dos jovens em atividade escolar? Nossa hipótese, portanto, é a de que, em sendo a literatura um bem cultural, cujo valor se revela inestimável para a sociedade, tenha ela, naturalmente, o poder de contribuir, sobremaneira, para um desenvolvimento dos alunos, não apenas estético, mas igualmente cognitivo. Tem-se na leitura, portanto, uma forma de integração. Nestes termos, a literatura revela-se, efetivamente, uma ferramenta útil e eficaz para todo e qualquer tipo de aprendizagem; um instrumento didático afável que, aliado a citada irremissível tecnologia, tem a capacidade de atingir, igualmente, a demanda de toda essa nova geração de alunos, de raciocínio não linear e multifocal. Sabe-se que há uma linha tênue entre o real e o fictício. Neste sentido, há de se ver conectados à literatura, não só todos os tipos de estudos sociais, mas toda forma de conhecimento e, pelos meios digitais, ver-se formado um mecanismo de integração entre educandos e sociedade. À guisa de conclusão, é possível chegarmos a um consenso de que os estudos literários não interessam apenas aos linguistas (Leahy-Dios, 2004). São, em verdade, de uma relevância tão fundamental para a educação quanto esta é para a causa do ensinar/aprender a pensar.

Palavras-chave: educação; literatura; tecnologias.

Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)

ROMÃO, José Eustáquio; ARAUJO JUNIOR, Claudio Gomes de. Literatura *hardware*, leitura *software*: as obras literárias como ferramentas pedagógicas no processo de aprendizagem. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 70, p. 1-17, e26508, jul./set. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n70.26508>



Abstract: There is, without a doubt, a relevant interference of technological development in social relations in general, and in school relations, in particular. Aware, therefore, of the existence of fast information in circulation, not always of quality, why not invest in the construction of educational and awareness networks? It is from this proposition, therefore, that we take the opportunity to raise an important but often overlooked question: In this brave new world, what would be the relevance of literature in the cultural and intellectual formation of young people in school activities? Our hypothesis, therefore, is that, as literature is a cultural asset, whose value proves to be inestimable for society, it naturally has the power to contribute greatly to the development of students, not only aesthetically, but also equally cognitive. Therefore, reading provides a form of integration. In these terms, literature effectively proves to be a useful and effective tool for any and all types of learning; an affable teaching instrument that, combined with the aforementioned irredeemable technology, has the capacity to equally meet the demand of this entire new generation of students, for non-linear and multifocal reasoning. It is known that there is a fine line between the real and the fictional. In this sense, not only all types of social studies, but all forms of knowledge must be connected to literature and, through digital media, an integration mechanism must be formed between students and society. By way of conclusion, it is possible to reach a consensus that literary studies are not only of interest to linguists (Leahy-Dios, 2004). They are, in fact, as fundamentally relevant to education as it is to the cause of teaching/learning to think.

Keywords: education; literature; technologies.

Resumen: Existe, sin duda, una relevante interferencia del desarrollo tecnológico en las relaciones sociales en general, y en las relaciones escolares, en particular. Conscientes, por tanto, de la existencia de información en circulación rápida, no siempre de calidad, ¿por qué no invertir en la construcción de redes educativas y de sensibilización? Es a partir de esta propuesta, por tanto, que aprovechamos la oportunidad para plantear una pregunta importante pero muchas veces pasada por alto: en este nuevo mundo feliz, ¿cuál sería la relevancia de la literatura en la formación cultural e intelectual de los jóvenes en las actividades escolares? Nuestra hipótesis, por tanto, es que, al ser la literatura un bien cultural, cuyo valor resulta inestimable para la sociedad, naturalmente tiene el poder de contribuir en gran medida al desarrollo de los estudiantes, no sólo estéticamente, sino también cognitivamente. Por tanto, la lectura proporciona una forma de integración. En estos términos, la literatura demuestra efectivamente ser una herramienta útil y eficaz para cualquier tipo de aprendizaje; un afable instrumento de enseñanza que, combinado con la irredimible tecnología antes mencionada, tiene la capacidad de satisfacer por igual la demanda de toda esta nueva generación de estudiantes, de razonamiento no lineal y multifocal. Se sabe que existe una delgada línea entre lo real y lo ficticio. En este sentido, no sólo todos los tipos de estudios sociales, sino todas las formas de conocimiento deben conectarse a la literatura y, a través de los medios digitales, debe formarse un mecanismo de integración entre los estudiantes y la sociedad. A modo de conclusión, es posible llegar a un consenso en que los estudios literarios no sólo interesan a los lingüistas (Leahy-Dios, 2004). De hecho, son tan fundamentalmente relevantes para la educación como lo es para la causa de enseñar/aprender a pensar.

Palabras clave: educación; literatura; tecnologías.

Giz e lousa, embora não saiam de moda (artigos vintage, dirão alguns), é preciso reconhecer, não andam chamando tanto a atenção. Com o tempo, os quadros negros tornaram-se verdes, depois, brancos, e estes, em uníssono, aspiram todos ser um dia touch screen.

A chamada “geração Z”, aqueles nascidos entre 1995 e 2010, e que, portanto, não conheceram um mundo sem internet, frequentam a escola, consumindo educação por meio de vídeos curtos, fotos e jogos interativos. Assim, não causa espécie o fato de que seus parentes próximos, a “geração Alfa” (os nascidos depois de 2010), bombardeados com informações de toda natureza, 24 horas por dia, tenham alguma dificuldade em concentrar-se diante daquilo que lhes é entregue durante o expediente escolar, sobretudo quando o que lhes é oferecido se parece acromato, ou tem a duração superior a 1 minuto de exibição. Por isso, os professores, mesmo os mais engajados, ainda que em constante processo de capacitação, não raro se veem obrigados a “sapatear” para que lhes sejam concedidas alguma nota.

Há, sem dúvidas, uma relevante interferência do desenvolvimento tecnológico nas relações sociais em geral, e nas relações escolares, em particular.

De acordo com Bastos e Penalber, “... em nenhuma outra época da humanidade, tivemos a velocidade de compartilhamento de informação que temos hoje...”, revelando-se o universo digital “... um complexo sistema de trocas, repositórios, memórias e conexões sociais, culturais, econômicas [e, também, sem qualquer surpresa], **educacionais**” (2021, p. 34 e 36, grifos nossos).

Neste cenário, onde “... recursos audiovisuais podem ser utilizados como ferramentas sociais para potencializar o complexo processo de ensino (...) e a educação pode usar isso a seu favor” (Menezes; Silva; Souza, 2019, p. 19-21), ninguém mais ousa contestar a necessidade do uso da tecnologia no ensino.

Conforme Rocha:

Muitas vezes é deixado de mostrar a relação da tecnologia usada na escola com outras tecnologias, saberes, culturas e interesses, aquilo que historicamente foi construído, que ela, a tecnologia, tem revelado ou camuflado e que visível ou subliminarmente atinge os indivíduos.

A intenção ao fazer isso é tirar o indivíduo da passividade diante daquilo que as tecnologias apresentam como verdade única e possibilitar – pelo menos na educação – uma interação através (sic) de práticas criativas e comprometidas com o bem comum, de forma que o indivíduo desenvolva uma crítica que o faça buscar uma interação maior com essas tecnologias fora do ambiente escolar (2013, p. 50).

Deve-se, pois, ser propiciado um ambiente de interação de tecnologia, cognição e mente. Ora, alunos e escola devem, por certo, falar o mesmo idioma. Porém, é preciso lembrar que a

imersão digital não pode ser uma finalidade em si mesma. Como um filme que conta a história de um diretor de cinema, ou um livro em que se narra a vida de um escritor, obviamente também pode haver metalinguagem em vídeos hospedados no YouTube, visto que sempre há, nas redes sociais, um adolescente à disposição para melhor explicar como usar os recursos do mais novo smartphone do mercado. Contudo, como no filme que segue um roteiro, ou no livro que resultante de um esboço, os celulares também escondem seus manuais de instrução perdidos nas caixas. Não podemos enfrentar “... a tecnologia da informação – jornal, rádio, TV e Internet – com a sua força de irradiação, sem um pingão de criatividade, no campo pedagógico” (Goldberg, 2004, p. 136).

Cientes, pois, da existência de uma informação rápida em circulação, nem sempre de qualidade, por que não investir na construção de redes educacionais e de conscientização? Matemática, história e língua portuguesa – disciplinas antes restritas aos muros da escola –, podem perfeitamente ser disseminadas no mundo digital, e, nesse espaço, retornarem, em uma corrente do bem, às instituições escolares.

De acordo com Burlamaqui:

... podemos vislumbrar o potencial dos aplicativos educativos, por exemplo, um aplicativo de ciências, de matemática, de história. Enfim, não se pode ignorar as possibilidades para a educação das tecnologias digitais e de comunicação que foram desenvolvidas nas últimas décadas ... esse é um campo com muito potencial para a pesquisa e desenvolvimento. (...) tende [-se, pois] a ter[-se] interesse em usar as linguagens digitais e da internet também no aprendizado escolar.

(...) se as novas gerações querem aprender também pela linguagem digital, podemos perceber as possibilidades de softwares/aplicativos e jogos digitais. Imagine um software/aplicativo de História, em que a criança passará por lugares históricos, tendo acesso a dados quantitativos sobre aquela época e região. Imagine um aplicativo de Ciências, em que a criança poderá passear por uma floresta, vendo animações sobre a fauna, a flora, encontrando animais, insetos, plantas, com dados quantitativos e biológicos sendo apresentados... (2022, p. 130-133).

Têm-se, hodiernamente, em alta consideração a premente discussão acerca dos “itinerários formativos”. Problematiza-se a maior ou menor importância de alguns conteúdos escolares em prol de um direcionamento para as ciências humanas, para as exatas ou para as biológicas, que levem em conta as aptidões de cada membro do corpo discente. Busca-se, pois, uma harmonia entre a premissa de que ninguém desmotivado é capaz de envolver-se com o fato de que, em se tratando de ensino, há de se ver preservada, de forma incontestada, a humanidade. Nestes termos, o uso indiscriminado da tecnologia começa a ser questionado.

Para Burlamaqui:

... considerando que muitas crianças e jovens estão bastante conectados em casa, com tablets, smartphones e notebooks à disposição, penso que se deve analisar com cuidado a introdução de tecnologias digitais nas salas de aula. Tenho ouvido relatos de pais que estão tendo problemas com o uso excessivo de tecnologias ou com o vício de seus filhos nessas tecnologias. Ouvi relatos de prejuízos à rotina, ao sono e de brigas relacionadas às tecnologias. Tenho estudado também o que eu chamo de ecologia mental. Uma mente equilibrada e verdadeiramente saudável está relacionada a fatores como a inteligência sistêmica, a inteligência emocional, uma rotina equilibrada e saudável, entre outros aspectos.

Penso, nesse sentido, que se deve tomar cuidado com a superexposição à tecnologia (acho que em tudo na vida deve haver equilíbrio e harmonia). Do ponto de vista pedagógico, acho negativo que tenhamos salas de aulas totalmente digitalizadas e mergulhemos em uma era da pedagogia digital, pois a realidade não é um computador, não é digital. É viva, dinâmica, problemática, diversa, multicultural e multiprofissional. A pedagogia, portanto, deve também ser vida, dinâmica e diversa (ob. cit., p. 131).

Prova disso é que, em notícia recente extraída da internet, viu-se que a Suécia, um dos países mais desenvolvidos do mundo, depois de uma experiência ainda que positiva, desistiu da educação 100% digital (Tenente, G1, 2023).

Segundo as informações veiculadas na referida reportagem, a decisão foi tomada com base em 4 (quatro) fatores: (i) queda no desempenho dos alunos suecos em leitura, (ii) possível risco à saúde pelo uso indiscriminado de telas, (iii) dificuldade dos pais – de outra geração – em auxiliarem os filhos nas tarefas escolares e, até mesmo, (iv) evidências científicas que mostram os benefícios do uso do livro físico para no desenvolvimento cognitivo dos educandos.

Vê-se, pois, que, quem teria condições de franquear uma educação a partir de uma digitalização completa, prefere não o fazer. Nas palavras da Ministra sueca, na reportagem citada, não se pode “... considerar a tecnologia necessariamente boa, independentemente do conteúdo”. Conteúdo, bem lembrou a Ministra – o que é preciso transmitir e o que é preciso assimilar. E, neste ponto, a visão, tanto daqueles que decidem o quê ensinar quanto daqueles que ensinam, não parece divergir: todo conhecimento deve fomentar a construção de identidades.

É a partir dessa proposição, portanto, que aproveitamos para levantar uma questão importante, mas, não raro escanteada: Neste admirável mundo novo, qual seria **a relevância da literatura na formação cultural e intelectual dos jovens em atividade escolar?**

Em tempos de obsessão por tecnologia, há de se buscar, primeira e paralelamente, prazer nas pesquisas científicas e, por que não dizer, em todo processo de aprendizagem.

Sobre o júbilo, exemplifica Suassuna:

Quando eu digo “Esta rosa é bela” e “Este alimento me agrada”, ambos os juízos se baseiam simplesmente numa sensação de prazer minha. Mas, se pensarmos bem, veremos que existe uma diferença bastante acentuada entre as duas formas de prazer. Quando uma pessoa se alimenta, tem um interesse físico a satisfazer, de modo que o prazer causado por esta sensação é um prazer interessado. Mas quando experimentamos uma sensação de alegria diante de uma rosa, ou de um torso grego, o prazer é de natureza diferente, é uma alegria gratuita e desinteressada (2007, p. 73).

Então, parece-nos óbvio que a leitura não deve ser uma obrigação; muito menos um comportamento restrito ao espaço escolar (Fávero, 1995). Este é um problema antigo. Aliás:

Se os estudantes lêem, raramente o fazem por prazer. (...) Muitas pessoas dizem que o problema mais sério não é o analfabetismo, mas o analfabetismo literário. Não é o caso de simplesmente não saberem ler, mas de preferirem não fazê-lo, especialmente quando lhes é oferecida a oportunidade de fazer qualquer outra coisa, como olhar televisão ou ir ao cinema (CALKINS, 1989).

Nossa hipótese, portanto, é a de que, em sendo a literatura um bem cultural, cujo valor se revela inestimável para a sociedade, tenha ela, naturalmente, o poder de contribuir, sobremaneira, para um desenvolvimento dos alunos, não apenas estético, mas igualmente cognitivo.

Literatura é arte? Não temos dúvida. Mas só? Não cremos. Literatura é arte, de fato. Necessária para formação do ser humano. Mas, especificamente, é a literatura a arte da palavra, reveladora de uma realidade essencial, multívoca e indissolúvelmente, ligada à condição humana. A literatura não é, pois, somente arte, mas é também a mais fiel representação de um país, de um povo, de uma cultura, a mais fidedigna revelação de todos esses valores, a ponto de não mais podermos afirmar haver dicotomia entre ciência e arte que se sustente.

Mais: de todas as artes, a literatura é a que mais se aproxima da História, do discurso histórico. György Lukács (s/d) e Lucien Goldmann (1964) deixaram claro que o romance, por exemplo, participa da natureza da biografia e da crônica, aproximando-se, por isso, do documento histórico, do discurso historiográfico e das fontes primárias, para a reconstituição científica do passado cultural de uma formação ou de uma classe social.

Segundo Proença Filho:

A literatura é uma arte verbal. As palavras, numa obra de arte literária, tornam-se multissignificativas e adquirem um valor específico no momento em que integram na mesma e passam a fazer parte dos elementos que, interligados e interdependentes, constituem o todo ficcional. O escritor, valendo-se do idioma, revela uma realidade apoiada em vivências humanas. Mas o que depreendemos de suas palavras ultrapassa os limites da simples reprodução ou da mera referência para nos atingir com um tipo de informação que não conseguimos traduzir nem mensurar com precisão, mas que sabemos existe. Diante do fenômeno literário, nossa percepção é multidimensional e instauradora, distinta da percepção cotidiana não instauradora e unidimensional. (...) O significante ganha notável relevo; o signo lingüístico, por sua vez, deixa de ser arbitrário, ao se criar intencionalmente essa realidade. A literatura configura uma linguagem que tem a língua como ponto de chegada e partida. (...) a realidade da obra de arte literária é anespacial e atemporal, na medida em que configure uma apreensão plena do Homem. A linguagem literária produz, a não literária reproduz (1973, p. 82 e 88).

Contar estórias parece ser tão antigo quanto a humanidade, mas é com a leitura que a história se revela mais preservada. Dos trovadores ao período pós-guerras, a demanda por romances e poesias cresceu tanto quanto a expectativa de vida da população mundial. E, com a industrialização e o aumento dos níveis de alfabetização, a literatura passou não ser mais exclusividade da elite. Não por outro motivo, as escolas literárias, produtos de todo tipo de classe social, com o tempo passaram da condição de arte pura a instrumento de protestos sociais.

Além de tudo isso, cabe considerar que o testemunho artístico das obras de arte, tomadas como fontes primárias, acabam por revelar mais objetivamente as singularidades de determinada cultura e de determinada formação social, porque, ao contrário dos políticos (da resistência ou da situação) e dos burocratas, que sempre estão com os espíritos mais “armados”, uma vez que estão, geralmente, justificando suas posições, ou defendendo teses, os artistas, em geral, e os escritores, em particular, não estão tentando provar o quer que seja, mas apenas exprimindo sua visão de mundo esteticamente. É claro que existem as obras resultantes da chamada “arte engajada”, que se coloca a serviço de determinada ideologia ou de determinado projeto político. Mas estas são normalmente evitadas pelos historiadores críticos, ou quando são levadas em conta, o são para serem criticadas e, não, como testemunhas autênticas de determinada realidade social ou cultural de uma época.

Segundo o professor Antonio Candido, de saudosa memória, a nossa literatura:

Comparada às grandes, a nossa literatura é pobre e fraca. Mas é ela, não outra, que nos exprime. Se não for amada, não revelará sua mensagem; e se não a amarmos. Ninguém o fará por nós. Se não lermos as obras que a compõem, ninguém as tomará do esquecimento, descaso ou incompreensão. Ninguém, além de nós, poderá dar vida a essas tentativas muitas vezes débeis, outras vezes fortes, sempre tocantes, em que os homens do passado, no fundo de uma terra inculta, em meio a uma aclimação penosa da cultura europeia, procuravam estilizar para nós, seus descendentes, os sentimentos que experimentavam, as observações que faziam – dos quais se formaram os nossos (1959, p. 10).

Tirando a parcela de “complexo de vira-latas” da citação – afinal, nossa literatura é reconhecida por sua qualidade no mundo todo, se nos lembramos de escritores como Jorge Amado e João Guimarães Rosa, dentre outros, traduzidos e lidos em todo o planeta –, Antonio Candido tem toda razão quanto ao nosso dever de estudar e disseminar a literatura brasileira.

Com efeito, é na prática da leitura que o indivíduo altera suas perspectivas culturais, políticas e econômicas, e realiza, verdadeiramente, sua participação social. Como bem asseveram Bortone e Martins, “[é] ... por meio da leitura, no seu sentido mais amplo, que o homem tem acesso à informação, defende seus pontos de vista e partilha os bens culturais que a sociedade atual considera legítimos, podendo exercer, assim, a cidadania” (2008, p. 7).

Imagine-se, por exemplo, que um historiador de um futuro distante vá pesquisar sobre a sociedade brasileira do século XXI. Ele, certamente não irá se limitar ao exame da Constituição de 1988, nem das leis e normas derivadas que constituem o corpus legal brasileiro de hoje. E se quiser conhecer melhor a educação que se oferece no país, hoje, certamente também não ficará examinando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, nem os regulamentos e regimentos das universidades e das escolas. Examinará, decerto, a arquitetura escolar, as obras de arte apreciadas pela população, os livros que são lidos nas instituições escolares, os textos em poesia e prosa (contos, crônicas e romances), elaborados e escritos, respectivamente, por artistas e por escritores brasileiros deste século. Não é assim que fazem os historiadores atuais das sociedades antigas?

Se queremos compreender melhor a religião e a cultura do Egito Antigo, não recorreremos à arquitetura dos templos e túmulos monumentais; se queremos conhecer como se processava a educação para os egípcios, na Antiguidade, não buscamos, nas pinturas das residências antigas da sociedade egípcia, que a Arqueologia tem revelado ao mundo, os indícios da relação adultos/crianças?

É evidente que decifração da escrita egípcia por Champollion¹ tem ajudado a humanidade a compreender melhor os processos socioculturais do Egito Antigo, nas suas diversas etapas civilizatórias. No entanto, antes dessa descoberta, e mesmo depois dela, os restos arqueológicos, especialmente os artísticos e literários, continuam sendo a fonte primordial para

¹Jean-François Champollion (1790-1832), filólogo, arqueólogo e poliglota especialista em línguas orientais antigas, decifrou um texto escrito em hieróglifos (escrita sagrada egípcia antiga), demótico (escrita egípcia antiga mais cursiva) e grego, gravado numa pedra encontrada em Roseta, pela expedição cultural que acompanhava a invasão do Egito pelas tropas de Napoleão Bonaparte (1798-1801). As partir dos nomes “Cleópatra” e “Ptolomeu” (governantes egípcios da época da dominação romana sobre o país), conseguiu descobrir as chaves para a leitura de textos egípcios antigos. Publicando suas descobertas em 1822, Champollion passou a ser considerado “Pai da Egíptologia” e, certamente, um dos criadores do “Orientalismo”, tão criticamente analisado por Edward W. Said, no já clássico livro de título homólogo. Nesta obra, Said demonstra os vínculos umbilicais entre o colonialismo e o imperialismo e a produção científico-cultural dos dominadores, comprovando que o “Oriente” não representa um lugar geográfico e que seu derivado “Orientalismo” não é uma disciplina científica, mas que ambos, representam invenções ideológicas eurocêntricas a serviço da dominação.

a reconstituição científica do passado cultural dessa civilização extraordinária desenvolvida na África.

Tem-se na leitura, portanto, uma forma de integração.

Todavia, não é de hoje que se discute sobre uma aparente desconexão entre os conhecimentos aparentemente abstratos, transmitidos na escola, e o cotidiano como um problema ao aprendizado. E não culpamos quem advoga tal crítica, pois nem sempre é fácil ir dos desenhos e símbolos à matemática, ou das imagens e textos à gramática.

A literatura pode, sim, mais facilmente conseguir demonstrar a factível aplicação daquilo que é trazido nos livros didáticos, porque ela envolve-se (quer se admita ou não), com todas as outras áreas. Até mesmo a mais fantástica literatura é capaz de um realismo tão contundente que permite, amiúde, distinguir narrativas de fatos, transformando mera verossimilhança em documento ou prova científica. A literatura tem o condão de, diferentemente de outros instrumentos, oferecer, dada sua natural inter e multidisciplinaridade, uma das mais amplas oportunidades de aquisição de um conhecimento sólido e aberto a todo tipo de acréscimo.

Em língua portuguesa, os estudos literários podem torná-la muito mais palatável. Ora, se quanto mais repertório proporciona a leitura, maior é a facilidade de comunicação, como não apostar no fato de que quem lê poesia ou textos barrocos, inclusive, melhor escreva?

De acordo com Goldstein:

Cada vez que há uma comunicação, todos os fatores atuam, ocorrendo o predomínio de um deles.

Na linguagem usual, em geral, prevalece a função referencial da linguagem, uma vez que a mensagem remete a fatos da realidade extralingüística. Na linguagem literária, a função poética é a dominante, embora não exclusiva. Ou seja: a própria mensagem é o elemento mais importante da comunicação. (...) Na <linguagem> literária, além do sentido denotativo, também aparece o conotativo, ou seja, os demais sentidos da palavra. Isso decorre da própria elaboração do texto literário, uma vez, dentro dele, há uma combinação especial de palavras, de tal modo que o sentido de uma remete ao de outra, completando-o ou sugerindo novas significações (1993, p. 5)

E, segundo YUNES:

O ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catedraticamente e ampliamos a condição humana. (1995, p. 185).

Nestes termos, a literatura revela-se, efetivamente, uma ferramenta útil e eficaz para todo e qualquer tipo de aprendizagem; um instrumento didático afável que, aliado a citada

irremissível tecnologia, tem a capacidade de atingir, igualmente, a demanda de toda essa nova geração de alunos, de raciocínio não linear e multifocal.

Além disso, cada vez mais se evidencia o papel profético da literatura: “irrealidades” de romances de Azimov², por exemplo, inventadas por ele em obras de ficção científica, foram transformadas em realidades concretas, cerca de meio século depois.

É difícil imaginar uma comunicação atualmente sem estrangeirismos e neologismos, expressões tão absorvidas no léxico que, com frequência, até titubeamos em grafá-las em itálico. Contudo, parece necessário que se compreenda por que a conjunção “porquanto”, tanto usada por Machado de Assis³, lhe fazia, à sua época, tanto sentido.

Aliás, quando se fala sobre Machado de Assis, em geral, lembra-se, também, de José de Alencar⁴, pois ambos foram, certamente, os dois intelectuais mais importantes e reconhecidos em vida, no século XIX, no Brasil. Ambos foram escritores igualmente prolíferos, produzindo larga obra literária. Curiosamente, nenhum dos dois tratou do problema da escravidão. Em geral, os historiadores da literatura brasileira e os críticos literários dão uma explicação subjetiva sobre o caso de Machado, atribuindo esta ausência a seu complexo de raça – lembrar que ele era afrodescendente. Contudo, a mesma explicação não pode ser dada ao caso de Alencar, que era branco e senador do Império. Neste sentido, parece que as razões devem ser buscadas no âmbito social e, não, no da psicologia pessoal. Machado até poderia ter complexo de inferioridade racial, mas, não é isto que explica um tão importante desdém para com o problema da escravidão⁵.

Nem Machado de Assis, nem José de Alencar, embora sendo dois intelectuais brasileiros reconhecidos em vida no século XIX e, ainda que a escravidão fosse o “tema do momento” e o movimento abolicionista estivesse nas ruas, nenhum dos dois deu foco a ele em suas obras. Pensamos que se deve analisar essa atitude dos artistas, dos pensadores e dos escritores, enfim,

²Isaac Yudavitch Asimov (1920-1992), autor da trilogia *Fundação* (1951-1953), previu, meio século antes, em suas obras de ficção, que os lares do século XXI seriam providos de fornos micro-ondas, de *internet* e de TVs de tela plana.

³Joaquim Maria Machado de Assis (1839-1908), produziu uma extensa obra, constituída por dez romances, dez peças de teatro, mais de duzentos contos, cerca de seiscentas crônicas e cinco coletâneas de poemas e sonetos. É considerado por muitos críticos literários como o maior escritor brasileiro, tendo sua obra romanesca sido dividida em duas fases, pelo amigo e crítico literário José Veríssimo: Romantismo, com *Ressurreição* (1872), *A mão e a luva* (1874), *Helena* (1876) e *Iaiá Garcia* (1878); e Realismo, com *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), *Quincas Borba* (1891), *Dom Casmurro* (1899), *Esau e Jacó* (1904) e *Memorial de Aires* (1908).

⁴José Martiniano de Alencar (1829-1877), jornalista, político e romancista, é um dos mais destacados representantes do “Indianismo” na literatura brasileira, principalmente por causa dos romances *O guarani* e *Iracema*, de sua autoria. Encontrou, aí, uma vazão para seu “intimismo” crítico, denunciando as violências lusitanas contra os indígenas – problema real, mas ultrapassado. Foi amigo de Machado de Assis e, como ele, pouca atenção deu à escravidão e ao movimento abolicionista. Branco, de família rica e ocupando cargos importantes no Estado monárquico brasileiro, ele constituiu a contraprova ao “complexo de inferioridade racial”, que teria levado Machado de Assis a não tratar, com a devida atenção, do problema do Escravismo. Embora tenha escrito peças de teatro, *Mãe e O demônio familiar*, em que tematizava a escravidão, na disputa que manteve com Joaquim Nabuco (1849-1910), o grande abolicionista, ficou evidenciado que tratava a escravidão sem qualquer convicção libertária e que, como político, defendia, ao contrário, o instituto (“legitimado pela lei”), com base em uma visão conformista-legalista. Sua autodefesa em relação às denúncias de Nabuco, revelam mais ainda seu quase desdém pelo problema.

⁵Um de seus biógrafos chega a dizer que, no dia 13 de maio de 1888, quando se “carnavalizavam” as ruas do Rio de Janeiro, em comemoração à Lei Áurea, que acabava de ser assinada pela Princesa Isabel, extinguindo a escravidão no Brasil, Machado saiu de sua casa, no Cosme Velho, e foi visitar um amigo, no centro da cidade. Ao ser recebido, o amigo o teria recebido alegremente, para comemorarem juntos a “lei redentora”; ao que Machado teria redarguido, dizendo que lhe vinha visitar para cumprimentá-lo pelo aniversário de casamento. A anedota pode ser uma *boutade* de biógrafo, mas é bastante reveladora da atitude de Machado em relação aos problemas da escravidão.

dos intelectuais em geral, com a categoria “intimismo à sombra do poder”. Com ele, evidencia-se, por meio de uma abordagem histórico-dialética. Ou seja, socialmente, que o intelectual se mantém fiel à sua criticidade por meio de uma escala de valores íntima, mas que se acomoda, simultaneamente, à sombra do poder, ao qual ele deve sua sobrevivência.

Desse modo, o intelectual ataca algum problema social, para dar satisfações à própria consciência crítica – como foi o caso de Alencar com seu Indianismo – mas, jamais ataca o problema central do contexto em que vive, na medida em que esta atitude pode afetar suas relações (amigáveis) com o poder. E se, ele eventualmente aborda criticamente o problema central da sociedade, ele arrosta as baterias inimigas das elites que podem eliminá-lo, como foi o caso de Lima Barreto⁶, autor de *Triste fim de Policarpo Quaresma* e de *Clara dos Anjos*.

Como bem lembra Orlandi:

Quando lemos estamos produzindo sentidos reproduzindo-os ou transformando-os. Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo sócio-histórico de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada. O cerne da produção de sentidos está no modo de relação, leitura entre o dito e o compreendido (2008, p. 59).

Cumprir notar que não estamos a defender uma pedagogia laboriosa ou ininteligível, de exclusão. Trata-se exatamente do contrário. Advogamos por uma educação que seja cativante, mas que seja rica de conteúdo, com informação de qualidade, de acesso extenso e não reduzida a poucos abastados. Bem sabemos que a literatura, como a tecnologia, já foi um valor instrumental privilegiado. Aliás, no passado, o ensino da escrita sequer acompanhava necessariamente o da leitura (Fernandes, 1998).

Porém, hoje, mesmo em uma realidade brasileira, em que sequer todos têm acesso a saneamento básico, é possível verificar um constante avanço na universalização da cultura, inclusive, desde sempre intimamente relacionada às ciências sociais: “... uma tradição se criou nas ciências sociais com relação à cultura, que é a sua proximidade – ou até mesmo identidade – com a ‘grande cultura’, entendida esta como a cultura cultivada, a grande obra de arte” (Melo, 2012, p. 55).

⁶Afonso Henriques de Lima Barreto (1881-1922), jornalista e escritor brasileiro do final do século XIX, trabalhou em vários jornais como repórter e transformou as matérias de suas reportagens em obras de ficção, como *O subterrâneo do Morro do Castelo*, revelando-se como um dos mais argutos críticos da sociedade e do Estado brasileiros na Primeira República (1889-1930). Com *O triste fim de Policarpo Quaresma*, *Clara dos Anjos*, *Numa e a Ninfa*, dentre outros romances e contos, o legado literário de Lima Barreto se tornou uma das mais importantes provas de uma das teses defendidas neste trabalho, no sentido de se constituir como, talvez, a melhor fonte primária para uma análise científica da também denominada “República Velha”.

Ainda que sob uma crítica ácida a respeito do que chama “leitura esportiva” e “ruminada” (a seu ver uma leitura realizada de forma impensada, acelerada), Schopenhauer, em seu *Sobre o ofício do escritor*, há muito, já alertava sobre o fato de que os acontecimentos na literatura nunca são diferentes daqueles que acontecem na vida. Para o festejado filósofo alemão, “... para onde quer que se volte, depara-se imediatamente com a incorrigível plebe da humanidade, que se encontra por toda parte em legiões, preenchendo todos os espaços e sujando tudo, como as moscas no verão” (2005, p. 99-100). Não obstante a mordaz comparação, reconhecia o pensador, ainda que com todo tipo de restrições, ser importante a leitura dedicada “... às obras dos maiores espíritos de todos os tempos e de todos os povos, que sobressaem em relação ao restante da humanidade e que são assim designados pela voz da glória” (ibid., p. 101).

Por meio da literatura, tanto pode o aluno questionar, quanto pode o sertão nordestino ser tão bem retratado por Euclides da Cunha, um fluminense; tanto se pode retorquir, igualmente, o porquê do uso (ou melhor, não uso) da pontuação em Saramago, quanto se pode indagar pelo excesso de pontuação de um Graciliano Ramos que, lançando mão deste recurso estilístico, traduz a *secura* do sertão nordestino. Pode, também, ver poesia na matemática, nos Hinos de Marco Lucchesi; ou ainda, o mais fidedigno retrato da sociedade contemporânea na *Relíquia*, de Eça de Queirós. Ora, se “... a leitura de mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989), quem tem a oportunidade de ler a obra de Lima Barreto, tem a chance de entender uma das mais fiéis traduções do Brasil da Primeira República, que se revela mais por meio de obras de ficção de um de seus mais memoráveis intelectuais da resistência, do que pelos documentos oficiais.

Sabe-se que há uma linha tênue entre o real e o fictício. Costumes, história, gramática, tudo pode ser estudado em tais vestes talares, à moda antiga (old school, como dizem hoje).

Nesta toada, estórias viram história, cartas revelam-se documentos e a burguesia acaba por ser compreendida por meio de um herói problemático, buscando valores autênticos, de modo equivocado, em uma sociedade alienada, segundo Lucien Goldmann (1964, *passim*).

A ficção, então, escrita por quem não está armado para defender teses, acaba, inadvertidamente, por revelar uma verdade, às vezes, ainda mais autêntica, dada sua vantagem epistemológica.

Ainda segundo Schopenhauer:

Existem duas histórias: a política e a da literatura e da arte. A primeira é a história da vontade, a segunda, do intelecto.

Por isso, a primeira e quase sempre alarmante, ou melhor, assustadora. Nela, o medo, a necessidade, o engano e terríveis assassinatos ocorrem em massa. A outra, ao contrário, é sempre agradável e serena, como o intelecto isolado, mesmo quando descreve erros. Seu ramo principal é a história da filosofia. Na verdade, esta constitui seu baixo ideal, que se faz ouvir até mesmo na outra história e também conduz a opinião do seu fundamento até ela: mas esta última domina o mundo (2005, p. 106-107).

Defendemos, pois, uma proposta curricular que, por meio da literatura, não só enalteça a construção de uma linguagem, mas que vise à formação de indivíduos capazes de estabelecer relações e interpretar dados, elaborando e expondo, coerentemente, argumentos sobre fatos relativos a diversas áreas do conhecimento.

Em sua Teoria da literatura, Paula destaca que:

Quando um indivíduo, qualquer que seja, expõe sua percepção do mundo (aquilo que lhe é dado com exclusividade, aquilo que ele recebe em seu mais profundo íntimo) para compartilhar com todos os demais, ele alcança uma outra e maior dimensão humana, isto é, sua verdadeira humanidade. Esta será plenamente igualada por aquele que o receber (como leitor/ouvinte) em estado de profunda compreensão.

Estamos assim afirmando que a arte, de um modo geral e, particularmente a literatura, quando bem compartilhada, pode nos humanizar, nos re-humanizar, dimensionar e redimensionar o mundo e os seres humanos. Mas, estes aspectos tão importantes, a criação e a compreensão, configuram apenas uma parte do que constitui o fenômeno literário (2012, p. 20)

Mais que alfabetizar-se, o aluno (incluindo o de EaD), deve saber situar-se geográfica e historicamente, aspirando ao domínio de sua língua e cultura.

Ora, se ninguém escapa da educação (Brandão, 2007), a formação de um pensamento crítico parece ser imprescindível.

De acordo com Abdala Junior:

A história literária faz-se de impactos sobre o leitor, de forma análoga aos motivos de sedução do canto épico. Sensibiliza aqueles que têm ouvidos e que aceitam o desafio. (...) o impacto implica repercussão, leitura, produtividade: aponte comunicativa contextual mais o impulso do novo canto. (...) E a história literária, em seu itinerário dialético, plurívoco e conflituoso, alimenta-se dos impactos dos autores, obras e formas.

(...) Na literatura, como noutras séries de nossa cultura, temos repertório dessas formas que provocam impactos. São experiências de práxis social que podem ser atualizadas, transformadas. (...) São matérias que a memória cultural recupera e reconstrói em função de ideologias, dominantes ou não, próprias de uma configuração histórica. (...) Se pensarmos no ensino, há uma forma de impacto sempre produtivo: o necessário impacto do aluno. Para tanto, precisamos reformular a univocidade que continua a embalar os discursos relativos à história da literatura. Ela não pode continuar a ser uma narrativa unilinear, construída exteriormente ao texto literário. (2003, p. 14/15)

Neste sentido, há de se ver conectados à literatura, não só todos os tipos de estudos sociais, mas toda forma de conhecimento e, pelos meios digitais, ver-se formado um mecanismo

de integração entre educandos e sociedade. Facebook e Instagram devem ser trabalhados em práticas sociais para divulgação de textos tanto orais quanto escritos e, para a compreensão não só da linguagem, como também dos números, reinos, filos e classes da biologia, geografia humana e história, enfim, todo o conhecimento disponível em situações comunicativas.

À guisa de conclusão, é possível chegarmos a um consenso de que os estudos literários não interessam apenas aos linguistas (Leahy-Dios, 2004). São, em verdade, de uma relevância tão fundamental para a educação quanto esta é para a causa do ensinar/aprender a pensar.

Trata a literatura de matéria curricular constante desde as primeiras “Casas de Educação” no Brasil, ou seja, esteve (e está) presente desde os primórdios da educação, quando, inclusive, era necessário educar sem comprometer a alma, a religiosidade e a moralidade dos jovens.

Não obstante as manifestas vantagens proporcionadas pelos recursos didáticos digitais, hoje à disposição, há de se ver preservada, ainda que sob o risco de ser considerada cringe ou um “mico”, uma ode à literatura, que proporcione, além do desenvolvimento estético, a reflexão.

Para Michel Desmurget, neurocientista à frente do Instituto Nacional de Saúde e Pesquisa Médica da França, para não vivermos em A fábrica de cretinos digitais (título de seu best-seller, de 2021), a leitura é o único remédio eficaz contra os males causados pela dependência das telas e dos games. Alerta o referido pesquisador que o entretenimento digital não pode consumir o espaço reservado à leitura, “... à medida que os mais novos leem menos, cai também sua proficiência na leitura...”, diz ele. E, quando perguntado se as crianças também não leem em seus computadores e celulares, assevera que, conforme a pesquisa por ele realizada, o tempo em tela dedicado à leitura não excede 2% a 3% do período total dedicado aos meios eletrônico (Sponchiato, Veja, 2024).

Não temos dúvidas, então, de que as obras literárias, se utilizadas como ferramentas no processo de aprendizagem, devidamente aproximadas das tecnologias e do mundo virtual, podem vir a viabilizar não somente a possibilidade de uma eficaz compreensão da ciência e dos valores pregados pelas instituições escolares, como também de uma nova interpretação de mundo que a humanidade tanto reclama. Isso porque a utilização de novas metodologias, estratégias e materiais de apoio deve ser um paradigma educacional de relevância proporcional ao incentivo de atividades de enriquecimento cultural. Há de se conceber, em paralelo, um modelo de educação que realize seu mister na formação humana, propiciando não só catarse, mas também senso estético, cognitivo e social.

Em 2023, poucos dias antes da comemoração do Dia Mundial do Livro, o Governo Federal veiculou, em seu site oficial, uma notícia no sentido de que uma professora de São José (SC) conseguiu, na prática, dar um bom exemplo de que como o consumo literário fazia diferença na vida de seus alunos. Segundo a reportagem:

A professora Regiane da Silva da Luz Severo criou, durante o tempo em que participou do Programa Residência Pedagógica, um projeto que juntou a alfabetização ao letramento em matemática.

O livro foi usado como eixo norteador de todos os assuntos da matemática com estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental.

“Se a gente ia trabalhar o sistema monetário, eu usava um livro sobre feira ou mercado; se ia trabalhar formas geométricas, eu usava outro livro; se fosse falar sobre grandezas e medidas eu pegava outra obra”, conta Regiane.

Além da matemática, a professora usou a literatura infantil para abordar assuntos sociais.

Criando uma nova versão para a velha história do João e Maria, por exemplo, ela introduziu outros elementos e trabalhou a desconstrução de estereótipos, como a da bruxa má, que virou a bruxa masterchef, num trabalho que envolveu escola, estudantes, professores e pais (<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/a-leitura-como-ferramenta-de-aprendizado>)

Não é apenas o ensino da literatura, mas também o ensino pela literatura que requer compreender o mundo interativo no qual estamos inseridos, seus diversos meios de troca e de comunicação.

Ora, se a inteligência artificial, uma releitura tentativa de cópia mecanicista da inteligência (ChatGPTs ou qualquer Deus ex machina) bebe da fonte das obras literárias para construir textos, imagens e músicas, a nossa, **natural**, também pode fazê-lo e, conquanto possa o livro impresso ter perdido sua hegemonia e a literatura seu caráter de hardware, a leitura nunca deverá deixar de ser software, ferramenta pedagógica de valor imprescindível em todo e qualquer processo de aprendizagem.

Não vemos outra saída, senão a de se empreender, dentro e fora das escolas, seja pela pedagogia, seja pela própria humanidade, um movimento de constante resgate à cultura das oficinas, dos clubes do livro, das rodas e do cantinho da leitura, ainda que em pdfs ou em arquivos baixados no Kindle.

Referências

- ABDALA JUNIOR, Benjamim. História Literária e o ensino das literaturas de língua portuguesa. In: BARBOSA, Márcia H. S.; BECKER, Paulo (Org.). Questões de literatura. Passo Fundo: UPF Ed., 2003.
- BASTOS, Neusa Barbosa; PENALBER, Mônica. Uma análise discursiva do protagonismo digital. In: BASTOS, Neusa Barbosa; CASAGRANDE, Nancy dos Santos. (Org.). A Análise do discurso: perspectivas em distintos campos discursivos. São Paulo: Líquido, 2021.
- BORTONE, Marcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga. A construção da leitura e da escrita: do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BURLAMAQUI, Marco. Pensar a pedagogia do futuro: textos educativos e pedagógicos. Brasília: Pró-Consciência, 2022.
- BRANDÃO. Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- CALKINS, L. A arte de ensinar a escrever. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira: momentos decisivos. São Paulo: Martins Fontes, 1959.
- DESMURGET, Michel. A fábrica dos cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças. Tradução Mauro Pinheiro, São Paulo: Vestígio, 2021.
- FÁVERO, Leonor Lopes. Produção de texto e ensino de língua portuguesa. In Linha D'água, Revista da Associação dos Professores de Língua Portuguesa. São Paulo: n. spe, p. 33-65, jun. 1995.
- FERNANDES, Rogério. A história da educação no Brasil e em Portugal: caminhos cruzados. Revista Brasileira de Educação. [online]. 1998, n. 7, pp. 05-18. ISSN 1413-2478.
- FREIRE, Paulo. A importância de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GOLDBERG, Jacob Pinheiro. Cultura da agressividade. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Landy, 2004.
- GOLDMANN, LUCIEN. Pour une sociologie du roman. Paris: Gallimard, 1964.
- GOLDSTEIN, N. S. Linguagem usual e linguagem literária. In Projeto 'Atualização em Língua Portuguesa para Professores de 2º Grau', Módulo IV - O Poema na sala de aula, organizado por Lygia Corrêa Dias de Moraes e Irenilde Pereira dos Santos. São Paulo: FFLCH/USP/VITAE/SE, 1993.
- LEAHY-DIOS, Cyana. Educação literária como metáfora social: desvios e rumos. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LUKÁCS, György. Teoria do romance. Tradução Alfredo Margarido, Lisboa: Presença, 1972.

MELO, Alessandro de. Fundamentos socioculturais da educação. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MENEZES, Ronny Diogenes de; SILVA, Ana Caroline Pereira da; SOUZA, Fábio Marques de. Recursos multimodais como mediadores da aprendizagem de línguas adicionais. In: ALBUQUERQUE, Helder Neves de; et al. (Org.). Multiletramentos, recursos multimodais, política & educação. Campina Grande: Instituto BioEducação, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. A leitura como ferramenta de aprendizado. <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/a-leitura-como-ferramenta-de-aprendizado> Acesso em 11 abr. 2024.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Discurso e leitura. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PAULA, Laura da Silveira. Teoria da literatura. Curitiba: InterSaberes, 2012.

PROENÇA FILHO, Domício. Língua portuguesa, literatura nacional e reforma do ensino. Rio de Janeiro: Linceu, 1973.

ROCHA, Carlos Alves. Mediações tecnológicas na educação superior. Curitiba: InterSaberes, 2013.

SCHOPENHAUER, Arthur. Sobre o ofício do escritor. Tradução Eduardo Brandão; Luiz Sérgio Repa, São Paulo: Martins Fontes, 2005 (Org. Franco Volpi Obras de Schopenhauer).

SPONCHIATO, Diogo. Os livros nos tornam mais humanos diz neurocientista Michel Desmurget., 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/paginas-amarelas/os-livros-nos-tornam-mais-humanos-diz-neurocientista-michel-desmurget>. Acesso em: 8 abr. 2024.

SUASSUNA, Ariano. Iniciação à estética. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

TENENTE, Luiza. Por que a Suécia desistiu da educação 100% digital e gastará milhões de euros para voltar aos livros impressos? 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/07/por-que-a-suecia-desistiu-da-educacao-100percent-digital-e-gastara-milhoes-de-euros-para-voltar-aos-livros-impressos.ghtml>. Acesso em: 4 abr. 2024.

VERÍSSIMO, José. História da literatura brasileira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1916. (Domínio público: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000116.pdf>).

YUNES, E. Pelo avesso: a leitura e o leitor. Curitiba: Editora da UFPR, 1995 (n. 44).