O GÊNERO DO DISCURSO LITERÁRIO COMO INSTRUMENTO PARA REFLEXÃO DE TEMAS SENSÍVEIS

THE GENRE OF LITERARY DISCOURSE AS A TOOL FOR REFLECTION ON SENSITIVE TOPICS

EL GÉNERO DEL DISCURSO LITERARIO COMO HERRAMIENTA DE REFLEXIÓN SOBRE TEMAS SENSIBLES

Josa Coelho da Silva Irigoite[1]
Amanda Fulginiti Sinhoreli[2]
Maria Laura Pozzobon Spengler[3]

RESUMO
Este artigo estuda o gênero do discurso 'literatura' como instrumento para reflexão de temas sensíveis e busca responder a seguinte questão de pesquisa: Como a literatura (enquanto gênero do discurso) pode contribuir para reflexões acerca desses tópicos? Buscou-se desenvolver, enquanto objetivo geral, uma discussão sobre a importância da palavra literária na Educação e seu papel como instrumento para reflexão desses assuntos, tendo, ainda, como objetivos específicos: revisar discussões teóricas acerca do (não) lugar da literatura na perspectiva da história, da sociedade, da economia etc.; levantar características da palavra literária, a partir de revisão bibliográfica, que permitam seu papel de instrumento de reflexão para temas sensíveis; e refletir sobre possibilidades de trabalho com a literatura na sala de aula com esse propósito. A fundamentação teórica traz autores de diferentes áreas, tais como Augusto Ponzio e o Círculo de Bakhtin – da Filosofia da Linguagem –, bem como teóricos da Linguística Aplicada – a exemplo de Luiz Percival Leme Britto e João Wanderley Geraldi –, e da Literatura – como Antônio Cândido. Nesse contexto, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa (de acordo com Gil, 2007). Os resultados apontam para a importância da literatura enquanto gênero do discurso nas escolas, uma vez que essa revoluciona as práticas de ensino tradicionais, abrindo portas para novas perspectivas de discussão sobre temas sensíveis.
PALAVRAS-CHAVE: educação; gênero do discurso; literature; temas sensíveis.

ABSTRACT
This article studies the genre of discourse 'literature' as an instrument for reflection on sensitive themes and seeks to answer the following research question: How can literature (as a genre of discourse) contribute to reflections on these topics? We sought to develop, as a general objective, a discussion about the importance of the literary word in Education and its role as an instrument for reflection on these issues, having also as specific objectives: to review theoretical discussions about the (non) place of literature in the perspective history, society, economy, etc.; to raise characteristics of the literary word, from a bibliographic review, that allow its role as an instrument of reflection for sensitive themes; and to reflect on possibilities of working with literature in the classroom for this purpose. The theoretical foundation brings authors from different areas, such as Augusto Ponzio and the

[1]Possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul - 2008) e em Letras Português pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC - 2009). Mestre (2011) e Doutora (2015) em Linguística (área de concentração: Linguística Aplicada; linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Língua Materna) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente é professora do Instituto Conhecimento Liberta (ICL) e da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: josa_coelho@hotmail.com
[2]

[3]Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pedagoga pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), com experiência docente na Educação Infantil, anos iniciais e Ensino Superior. Especialista em Gestão Escolar e Interdisciplinaridade, pela Faculdade de Joinville e especialista em Psicopatologia da Infância e Adolescência pela Sociesc. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Vice-líder do Grupo de Pesquisas LITERALISE: Grupo de pesquisa em literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária, da Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do Grupo de Pesquisa Coletivo Ciranda, na UDESC. Atualmente é Professora do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: mlp.spengler@udesc.br

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Bakhtin Circle – Philosophy of Language –, as well as theorists from Applied Linguistics – such as Luiz Percival Leme Britto and João Wanderley Geraldi –, and from Literature – such as Antonio Candido. In this context, a bibliographic research was developed with a qualitative approach (according to Gil, 2007). The results point to the importance of literature as a genre of discourse in schools, since it revolutionizes traditional teaching practices, opening doors to new perspectives of discussion on sensitive topics.
KEYWORDS: education; discourse genre; literature; sensitive themes.

RESUMEN
Este artículo estudia el género de discurso 'literatura' como instrumento de reflexión sobre temas sensibles y busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo la literatura (como género de discurso) puede contribuir a la reflexión sobre estos temas? Buscamos desarrollar, como objetivo general, una discusión sobre la importancia de la palabra literaria en la Educación y su papel como instrumento de reflexión sobre estas cuestiones, teniendo también como objetivos específicos: revisar discusiones teóricas sobre el (no) lugar de la literatura en la perspectiva de la historia, la sociedad, la economía, etc.; plantear características de la palabra literaria, a partir de una revisión bibliográfica, que le permitan ser un instrumento de reflexión para temas sensibles; y reflexionar sobre las posibilidades de trabajar con la literatura en el aula para este fin. La fundamentación teórica reúne autores de diferentes áreas, como Augusto Ponzio y el Círculo de Bajtín – Filosofía del Lenguaje –, así como teóricos de la Lingüística Aplicada – como Luiz Percival Leme Britto y João Wanderley Geraldi –, y de la Literatura – como Antonio Cándido. En este contexto, se desarrolló una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo (según Gil, 2007). Los resultados apuntan para la importancia de la literatura como género de discurso en las escuelas, ya que revoluciona las prácticas tradicionales de enseñanza, abriendo puertas a nuevas perspectivas de discusión sobre temas sensibles.
PALABRAS CLAVE: educación; género discursivo; literatura; temas sensibles.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A partir dos anos 1990, os gêneros do discurso (Bakhtin, 2010 [1952/53]) adentraram a Educação. Nesse momento, passou-se a estimular o entendimento de que a escola tem papel fundamental em proporcionar ferramentas para que os estudantes desenvolvam habilidades, de forma a melhorar o exercício de sua cidadania. Para tanto, o objetivo do ensino de língua materna passou a ser trazer as diferentes perspectivas do uso social da língua, sejam elas situações do dia a dia até momentos mais formais.

João Wanderley Geraldi (2010), no entanto, aponta que os gêneros do discurso não deveriam ser o objetivo final do ensino, como objetos ontológicos, mas o meio pelo qual o aprendizado ocorreria. A crítica do autor é a de que os professores normalmente utilizam a ferramenta da sequência didática (com base em Schneuwly; Dolz, 2004) para trabalhar os gêneros em sala de aula como objetos de ensino em e por si mesmos (Geraldi, 2010). O autor critica que, nessa metodologia, "[...] não é preciso partir do capital cultural[4]: dispõem-se da segurança do capital escolar. Voltamos a ter uma mercadoria, um capital escolar vendável e consumível. Retornamos ao passado sob o manto do recente, do novo, do atual" (Geraldi, 2010, p. 80).

[4] Conceito desenvolvido por Pierre Bourdieu, refere-se a saberes e conhecimentos reconhecidos por diplomas e títulos.

Em relação a essa crítica, Britto (2012) também questiona a forma como se tem trabalhado os gêneros do discurso na esfera escolar desde então: com uma excessiva valoração dos gêneros cotidianos. O autor defende uma aprendizagem da leitura e da escrita à disposição do conhecimento elaborado e a possibilidade de uso desses conhecimentos para participar e intervir na sociedade – perspectiva política do ensino da língua portuguesa no Brasil. Considera, para tanto, a retomada do trabalho com textos ditos elaborados (gêneros do discurso secundários das esferas científica e literária), o que mais uma vez direciona a escola a facilitar o exercício da cidadania, consolidando uma inserção social mais efetiva, a partir da utilização desses gêneros.

Considerando que, atualmente, o ensino da língua portuguesa pende mais para o uso dos gêneros do discurso enquanto produto, e não como meio de ensino, torna-se um grande desafio formar o leitor literário. Ainda segundo Britto (2012), a intenção não é deixar de lado os gêneros do cotidiano, mas aprofundar os ensinamentos neles e partir deles para se chegar aos objetos elaborados da cultura, como explica o autor:

> Um grande equívoco da pedagogia da motivação reside na crença de que a escola, para ser interessante aos alunos, deve incorporar formas da educação não formal, principalmente, os objetos de cultura que circulam nos espaços sociais cotidianos (imprensa, internet, música, catálogos, rótulos etc.). Ao contrário, se se deseja formar pessoas capazes de operar com tais objetos de forma autônoma e criativa, é necessário oferecer coisas que se encontram além desse espaço, ou seja, objetos elaborados da cultura. [...]. Vale ressaltar que o caso não é de banir as formas cotidianas de ser e perceber o mundo, mas sim de não centrar o ensino nelas. Desse modo, quando incorporadas à dinâmica escolar, não aparecem como a referência do estudo, mas como objetos de investigação e reflexão. Dessa perspectiva, as atividades de leitura em ambiente escolar priorizam conteúdos e textos cujo acesso não é imediato e que só se dão a conhecer se devidamente ensinados (Britto, 2012, p. 59-60).

Trata-se, assim, de se trabalhar a língua em uso, tendo os gêneros como instrumentos semióticos instituidores das interações humanas (não foco no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, mas meio para que ele se dê). O papel da escola, nesse sentido, é agenciar os conhecimentos elaborados pela humanidade – facultar apropriação da cultura – tendo os gêneros do discurso como instrumentos para a apropriação de tais conhecimentos. Tal qual defende Geraldi (2010), as atividades de leitura, escuta e produção textual são práticas sociais que envolvem objetos ontológicos, não objetos de ensino. E os gêneros da esfera literária seriam significativos instrumentos tanto para apropriações de conhecimentos ditos elaborados quanto para reflexão de temas sensíveis, dado o seu caráter de dialogar com o grande tempo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Pensando nessas reflexões iniciais, este artigo estuda o gênero do discurso literatura[5] como instrumento para reflexão de temas sensíveis. Para desenvolver tal tema, esta pesquisa partiu da seguinte **questão-problema**: Como a literatura (enquanto gênero do discurso) pode contribuir para reflexões acerca de temas sensíveis?

Sobre a definição do que são os temas sensíveis, consideramos que esses seriam os assuntos difíceis ou delicados de serem trabalhados na sala de aula, uma vez que seu público são crianças. A exemplo disso destacamos temas como a morte, o abuso sexual, a violência física, a raiva, o medo, as discussões acerca de gênero, entre outros. O estudo desses temas é essencial para que exista a possibilidade da reflexão sobre questões sensíveis desde a infância, o que gera benefícios tanto para a criança quanto para o futuro das sociedades, tais como: empatia para com o outro; olhar crítico para a sociedade que a rodeia; compreensão de suas próprias emoções e pensamentos; habilidades que a possibilitem de se proteger de possíveis violência; entre outros.

Essas reflexões geraram desdobramentos na questão de pesquisa, como, por exemplo: O gênero do discurso literário pode servir como instrumento para reflexão de temas sensíveis? Quais características da palavra literária permitem que ela possa ser usada como instrumento para esse fim? Como usar a literatura na Educação com esse propósito?

A partir desses questionamentos, as discussões aqui apresentadas partem do seguinte **objetivo geral**: discutir sobre a importância da palavra literária na Educação e seu papel como instrumento para reflexão de temas sensíveis. Para tanto, foram desenvolvidos os seguintes **objetivos específicos**: a) revisar discussões teóricas acerca do (não) lugar da literatura na perspectiva da história, da sociedade, da economia etc.; b) levantar características da palavra literária, a partir de revisão bibliográfica, que permitam que ela seja instrumento de reflexão para temas sensíveis; c) refletir sobre possibilidades de trabalho com a literatura na Educação com esse propósito.

A pesquisa descrita neste artigo foi feita a partir da **abordagem qualitativa**, por ser própria das Ciências Humanas e abranger diversas maneiras de estudar a realidade. Segundo Chizzotti (1991, p. 221), essa abordagem demonstra "[...] preocupação de natureza construtivista do fenômeno social", o que possibilita que o pesquisador chegue perto das diferentes realidades a partir das bibliografias escolhidas. Quanto aos objetivos, trata-se de

[5] Estamos cientes de que o termo "literatura" se refere a uma esfera de atividade humana – local onde os gêneros se constituem e circulam (Sobral, 2009). Temos, assim, a esfera literária, que inclui diversos gêneros, como, por exemplo, romance, crônica, fábula etc. Ousamos neste artigo, porém, tomar a literatura como gênero do discurso no intuito de atribuir a ela o trabalho pedagógico que defendemos aqui: ter o texto literário como instrumento mediador para outros aprendizados, tal qual defendemos com os gêneros.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

uma **pesquisa bibliográfica** (de acordo com Gil, 2007). Esse tipo de pesquisa é desenvolvido a partir de materiais já elaborados, como livros e artigos científicos, sendo feito, exclusivamente, com base em fontes bibliográficas. A partir da pesquisa bibliográfica, podemos investigar, segundo Gil (2007, p. 45), "[...] uma cama de fenômenos muito mais amplos do que aquelas que poderíamos pesquisar diretamente".

Para a fundamentação teórica, foram utilizados autores de diferentes áreas, tais como: estudos do Círculo de Bakhtin e seu conceito de gêneros do discurso – da Filosofia da Linguagem –, bem como discussões acerca dos gêneros literários e seu papel na Educação, a partir de teóricos da Linguística Aplicada – a exemplo de Luiz Percival Leme Britto e João Wanderley Geraldi –, e da Literatura – como Antônio Cândido. Dentre as especificidades do texto literário, trouxemos, também, reflexões sobre o conceito de infuncionalidade a partir do filósofo Augusto Ponzio – também da Filosofia da linguagem.

Em nosso entendimento, a Educação precisa, ainda, se adaptar e se reinventar para que possa formar leitores literários. Um exemplo seria a discrepante diferença entre a formação de professores na área de Letras com os educadores na área da Pedagogia: ambos voltados à Educação, mas apresentados a metodologias distintas, que, muitas vezes, não proporcionam a possibilidade da formação de leitores literários. Além disso, concordamos com a crítica de Britto (2012) acerca da excessiva valoração dos gêneros cotidianos – a exemplo da esfera jornalística – em detrimento do trabalho com textos ditos "elaborados" – gêneros do discurso secundários das esferas científica e literária – que vem acontecendo na escola nas últimas décadas. Defendemos, juntamente com o autor, a aprendizagem da leitura e da escrita à disposição do conhecimento elaborado e a possibilidade de uso desses conhecimentos para participar e intervir na sociedade – perspectiva política da Educação.

Este artigo não segue a estrutura clássica do gênero, que teria as seguintes seções: aporte teórico, metodologia e análise dos dados. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, optamos por dividi-lo em seções de discussões teóricas, nossos dados de análise. Assim, a próxima seção traz a definição e as discussões acerca do conceito de gênero do discurso para pensarmos a literatura também como gênero; a terceira parte do artigo detalha especificidades da palavra literária; a quarta seção reflete sobre nossa defesa em tomar a literatura como instrumento para reflexão de temas sensíveis; e, por fim, a quinta e última seção busca responder as questões da pesquisa com nossas considerações finais.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

A LITERATURA COMO GÊNERO DO DISCURSO: INSTRUMENTO PARA APRENDIZAGENS

Pela perspectiva bakhtiniana, tomamos o conceito de gêneros do discurso, para os propósitos desta pesquisa, como "tipos relativamente estáveis de enunciados" ou "formas relativamente estáveis e normativas do enunciado" (Bakhtin, 2010 [1952/53]). Para exemplificar esse conceito, Rodrigues (2005) traz a perspectiva de que os "tipos" seriam "modos sociais de discurso". Em suas palavras, "[...] tipificação social dos enunciados que apresentam certos traços (regularidades) comuns, que se constituíram historicamente nas atividades humanas, em uma situação de interação relativamente estável, e que é reconhecida pelos falantes" (Rodrigues, 2005, p. 164). Trata-se, assim, do caráter normativo dos gêneros, os quais regulam, organizam e significam a interação.

Por outro lado, não se pode desconsiderar sua relativa estabilidade de acordo com a datação histórica e a ancoragem sociocultural dos interlocutores (mobilidade das interações). Os gêneros são relativamente estáveis porque se adaptam com facilidade a mudanças sociais. Seria impossível, assim, quantificar a diversidade de gêneros existentes, sendo infinitas as possibilidades de atividade humana. Um dos principais exemplos na atualidade de gêneros que surgiram com base na nova demanda seria o gênero e-mail, criado em função da necessidade de uma comunicação instantânea. Além de se modificar com o passar do tempo, transformando-se e/ou surgindo novos, os gêneros também são flexíveis de acordo com os interactantes da interação estabelecida: a enunciação da interação e os participantes dessa mesma interação dão forma e estilo ao enunciado produzido, ou seja, o enunciado é socialmente dirigido. Basta pensarmos nas diferenças (de estilo e composição) entre um e-mail enviado a um amigo ou familiar íntimo, convidando-o para uma festa de aniversário, e um dirigido ao chefe solicitando um pedido de trabalho ou ao reitor da universidade pedindo melhorias no curso. Sendo as formas de interação tão flexíveis, plásticas e livres, há uma enorme diversidade de gêneros do discurso, impossível de ser quantificada. Nas palavras de Bakhtin: "[os gêneros do discurso] são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação." (Bakhtin, 2010 [1952/53], p. 283).

Na concepção bakhtiniana, qualquer palavra implica uma junção perfeita entre três elementos: o locutor, o assunto e o interlocutor. Nesse sentido, o enunciado possui uma variedade de camadas, o que conecta diretamente com uma característica importantíssima dos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

gêneros do discurso: o **dialogismo**. Nele, encontramos uma cadeia ininterrupta desses enunciados, em que as individualidades criativas e expressões são determinadas socialmente, ou seja, sempre procederá de alguém para alguém, como uma reação-resposta. Nas palavras de Bakhtin (2010 [1970/71]), as palavras se dividem em palavras pessoais e palavras do outro; e, nas fronteiras flutuantes entre essas categorias, trava-se o embate dialógico. Segundo o filósofo, para haver compreensão de textos, é preciso fazer o movimento de criar um diálogo com ele, uma vez que, em sua perspectiva, nenhum enunciado é "adâmico", ou seja, nada surge "do nada" – ele sempre vai necessitar de interação humana: todo enunciado é uma resposta a "já-ditos" e espera uma nova resposta. Para o autor, assim, viver é viver no universo das palavras do outro, reagindo a elas, seja assimilando-as ou contrapondo-se a elas, acrescentando-lhes, reconfigurando-as, silenciando diante delas, enfim – o que também é uma forma de reação.

Todo gênero, ainda, pertence a uma esfera de atividade humana, local onde os gêneros se constituem e circulam (Sobral, 2009). Temos, por exemplo, as esferas jornalísticas, escolar, acadêmica, entre outras. Cada esfera possui: modos particulares de elaborar e veicular as informações; funções ideológicas dentro das quais se produzem os valores e os saberes dominantes que informam as práticas sociais; e repertório de gêneros próprios. A literatura, nesse sentido, seria uma esfera que abarca diferentes gêneros, como, por exemplo, crônica, conto, romance, fábula etc.

Não menos importante, devemos estar cientes de que todo enunciado é produzido e divulgado, também, dentro de um determinado espaço e um determinado tempo, o que denominamos de "cronotopo". Segundo Rodrigues (2005), o cronotopo é definido pelos horizontes (espacial, temporal, temático e axiológico) e pela concepção de autor e destinatário. Nessa mesma linha, a autora aponta que os gêneros equivalem a situações de interação verbal, com propósito discursivo e concepção de autor e destinatário, que têm sentido somente quando inseridas na esfera social.

Ainda segundo Rodrigues (2005), todo enunciado e, consequentemente, todo gênero do discurso, possui duas dimensões interligadas, responsáveis por suas próprias condições sociais de produção. Uma é a dimensão linguística, verbal, que possui uma expressão material semiótica exprimida, materializada; a outra dimensão é a social, extraverbal, a situação social em que o discurso é proferido. Essa última dimensão inclui: relação entre os interlocutores; momento da fala / da escrita; e os horizontes temporal, espacial, axiológico e temático. Dessa maneira, segundo Bakhtin (2010 [1952/53]), o que constitui um gênero é aquilo que o conecta

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

com a circunstância social de interação – e não suas propriedades formais. Todo texto, reiteramos, possui ambas as dimensões, e o mesmo se dá com o texto literário, tomado, aqui, como gênero do discurso.

Com essas características, os gêneros adentraram nas salas de aula brasileiras na década de 1990 em uma tentativa de trazer o uso social da língua que acontecia fora dos muros da escola. O intuito era substituir o ensino tradicional, que tratava a língua como sistema abstrato e fechado, tendo como principal objeto de ensino a Gramática Normativa. Nesse momento, o texto passou a se tornar também um objeto de ensino – apesar de as teorias de Bakhtin não terem como foco central o ensino e a aprendizagem de línguas.

Bakhtin era um filósofo da linguagem, o que significa que ele não tinha, necessariamente, intenções na Educação. Quando trazemos suas teorias para esse campo, podemos nos deparar com alguns "processos corrompidos" pelo caminho, como cita Irigoite (s.d., p. 3): "[...] é quando a prática empreendida não condiz com a teoria fundante de tal construto, na busca por uma modelização que, como adverte Faraco (2007), as teorizações bakhtinianas não oferecem e, provavelmente, nem pretendiam fazê-lo.".

Nesse sentido, conforme já apontado, Geraldi (2010) critica a forma que algumas propostas pedagógicas utilizam os gêneros do discurso como objetos de estudo em si por si mesmos. Isso porque, se tratados assim, eles deixam de ser instrumentos mediadores, atrelando o papel de mediação às escolas e, como consequência, descentralizando o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos alunos em práticas sociais de usos da linguagem. Segundo o autor, apesar desse formato tornar os gêneros do discurso "ensináveis", ele também engessa a prática do ensino – é tornar ontológico o que é instrumental, no sentido vigotskiano do último termo. Ele deixa claro, no entanto, que a sua crítica é sobre a forma com que os gêneros do discurso são trabalhados didaticamente, mas isso não desvaloriza sua importância dentro da sala de aula. Nas palavras do autor: "[...] o trabalho de ensino fetichiza o produto do trabalho científico" (Geraldi, 2003 [1991], p. 74, grifos do autor), pois automatiza as descrições e explicações linguísticas, desconsiderando o processo de produção do trabalho científico.

Concordamos com as defesas do linguista em trabalhar a língua em uso, tendo os gêneros como instrumentos semióticos instituidores das interações humanas – não foco do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, mas meio para que ele se dê. Textos nos gêneros do discurso, assim, entram na escola não para instituir interações tal qual o fazem fora dela – artificialidade constitutiva da esfera escolar (Halté, 2008 [1998]) –, mas

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

para que os alunos se apropriem de tais gêneros de modo a se haverem mais autonomamente nas relações sociais mediadas pela língua em sua inserção social fora da esfera escolar. A escola, assim, focaliza os usos sociais da língua a fim de refletir sobre eles e, monitorando-os, facultar aos alunos apropriação de usos que não lhe são familiares e que correspondem a domínios historicizados pela humanidade. Seu papel assim, em nosso entendimento, é ser agenciadora dos conhecimentos elaborados pela humanidade, facultar apropriação da cultura, tendo os gêneros do discurso como **instrumentos** para tais aprendizados.

Tomar a esfera literária como gênero do discurso, como propomos neste artigo, é entendê-la, também, como instrumento para outros aprendizados e tendo as características aqui listadas. Conforme aponta Ponzio (2010, p. 61-62), a palavra literária é sempre dialógica em sua essência, pois se configura no contexto do discurso, "[...] na complexa interação verbal com o autor que a reporta, a objetiva, na forma do discurso indireto, direto, indireto livre e suas variantes.". Por isso tal autor defende o estudo da palavra literária para entender os outros gêneros e seu caráter dialógico, assim como o fez Bakhtin nas relações estabelecidas entre arte e vida, ética e estética, a partir, sobretudo, da relação autor-herói.

Vale mencionar que Bakhtin foi buscar na literatura, na estética, as marcas dessa dialogicidade interna do discurso, desse plurilinguismo de vozes sociais, no que ele denomina de romance polifônico na obra de Dostoiévski (Bakhtin, 2013 [1963]). Podemos dizer que se trata de um grau máximo de dialogismo, no qual a voz do herói se "mistura" com a voz do autor de tal modo que já não se identifica cada uma das vozes: "Ela [a voz do herói] possui independência excepcional na estrutura da obra, é como se soasse ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenivalentes de outros heróis." (Bakhtin, 2013 [1963], p. 5). É assim que o plurilinguismo social se introduz no romance, com uma variedade de vozes sociais, dialogadas em maior ou menor grau (Bakhtin, 2010 [1975]). É nesse sentido que entendemos o gênero literário como tendo uma maior dialogicidade do que aqueles gêneros não literários, conforme explica Ponzio (2010, p. 77): "[...] a palavra está aqui em escuta da palavra outra, e o seu único objetivo é a configuração desta última e a sua percepção na alteridade".

Tomado como gênero, o texto literário terá, ainda, todas as características aqui levantadas: é produzido e divulgado dentro de um determinado cronotopo (espaço e tempo); possui as dimensões constitutivas de todo enunciado – verbal e social –; e possui a pluralidade de vozes presente, sobretudo, em gêneros secundários.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Por ter essas características (dentre outras que serão discutidas em seções seguintes), a leitura de textos literários implicaria, assim, uma ação intelectual que se realiza na interação entre sujeitos com objetos culturais tidos como complexos, tal qual defende Britto (2012), por se inserirem em campos de referência organizados por sistemas distintos daqueles que se conhecem nas práticas cotidianas; abarcam diversidade de vozes sociais advindas de diversas esferas da atividade humana, perpassados, ainda, por ideologias institucionalizadas. Conforme exemplifica o autor:

> A leitura de um livro de literatura clássica – pelo menos aquela que supera o imediatismo factual do enredo – demanda razoável vivência com a Estética, a História, a Sociologia, a Filosofia e a Psicologia. O mesmo ocorre quando da leitura de um livro de sociologia política, de física moderna, de psicanálise. Essa vivência permite que, no ato de ler, o leitor faça a sua leitura, não como simples transposição ou ajuste do conteúdo do que lê a seu quadro de referências, mas como realização de articulações inusitadas e verossímeis (Britto, 2012, p. 42).

Acreditamos termos justificado, aqui, nossa proposta em tomar a literatura como gênero do discurso na defesa em usá-la, na Educação, como instrumento para reflexão de temas sensíveis – foco deste artigo. Mas que outras características do gênero literário permitem que ele possa ser utilizado como instrumento para tal fim? É o que discutiremos a seguir.

ESPECIFICIDADES DO GÊNERO LITERÁRIO

Antes de entrarmos nas especificidades do gênero literário, compreendemos que existem diferenças entre os conceitos de ler e compreender. Consideramos, assim, importante discutirmos, primeiramente, a questão da leitura e seus diferentes significados segundo a perspectiva de Britto (2012), o que faremos na subseção seguinte.

Literatura e as diferentes leituras

A partir do entendimento de que a literatura é fundamental para que a criança possa entender o mundo a sua volta por uma diferente ótica, Luiz Percival Leme Britto (2012) traz uma frase muito aceita socialmente, em que ele afirma que “ler é bom”. É necessário compreender, no entanto, que somente a constatação de que a leitura se trata de algo bom, apesar de ser uma ideia unânime, é extremamente generalizada e não é suficiente para

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

comprovar sua afirmação. Nesse sentido, precisamos fazer uma análise para entender o porquê por trás desse pensamento.

Na perspectiva de Britto (2012, p. 17), ele propõe que, "[...] quando se fala de leitura, se está considerando algo mais que saber ou poder ler ou usar essa habilidade para fazer coisas no dia-a-dia", ou seja, quando as pessoas afirmam que "ler é bom" não estão necessariamente tratando sobre as leituras corriqueiras, como é o caso da lista de supermercado, placas de ruas e afins, mas, sim, compreendendo a importância das leituras instrutivas (como é o caso de como livros literários ou informativos, pesquisas acadêmicas ou jornais) para o exercício da cidadania.

Como considerar, porém, o que de fato é a leitura? O que popularmente é considerado o ato de ler, para que a sociedade acredite que se trata de algo bom? Por que ler é bom?

O autor explica que a leitura tem a possibilidade de diversos significados, além de ser aceita e aplicada nos mais diferentes formatos. Não somente isso, quando analisamos a etimologia da palavra, a "leitura" nasce nos termos **escolha** e **eleição**. Considerando a origem desse termo, faz sentido relacionar tal significado com a importância da escolha dentro do exercício da cidadania, uma vez que a leitura possibilita o aprofundamento de saberes e o combate à ignorância.

Britto (2012, p. 18) pontua que "[...] a leitura tem a ver, mais que com decifração, com escolhas", e, desse ponto de vista, é correto afirmar que o sentido não implícito do texto é apresentado pelo leitor, sendo formado a partir da prática da leitura, uma vez que "[...] seriam suas escolhas e projeções o cerne da significação ou significações que emergiram no ato leitor" (Britto, 2012, p. 18). Afinal de contas, quando afirmamos que a leitura é uma escolha, estamos afirmando que o sentido dado à mesma é resultado de uma projeção do próprio leitor, uma vez que, apesar de apresentado à ideia atraente do sentido originário do texto, apresenta maior interesse em compreender os detalhes e as características de seu próprio imaginário.

No que diz respeito aos sentidos que se adquire a leitura na atualidade, o autor faz uso de algumas ferramentas para explicar essa afirmação. Primeiro, ele aponta que é necessário fazer uma lista dos possíveis e diversos usos que a palavra pode ter, além de como elas poderiam ser aceitas pela sociedade em geral. Em seguida, Britto (2012) faz um estudo dos sentidos manifestos no possível uso da palavra, procurando compreender as aproximações ou afastamentos que ocorrem, para que, por fim, se encontre um núcleo comum.

Ainda segundo o autor, existem duas ações básicas que são consideradas ler, e essas são **decifrar** e **compreender**. Ambas estão fortemente interligadas, podendo se dizer que uma

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

implica diretamente a outra. Ao mesmo tempo, no entanto, em que é possível se encontrarem essas ligações, também é claro o quão diferentes elas são em seus fundamentos. Para começar, compreender é possível somente na ocorrência de atividades humanas que não demandam a escrita. Já o ato de decifrar pode ser feito a partir da utilização de um simples escâner. Sobre isso, Britto (2012, p. 21) afirma:

> [...] a diversidade dos gêneros e de usos amplia as possibilidades de compreender e as formas de ação intelectual subentendidas na ação: a leitura de uma notícia não tem as mesmas características e dinâmica que a leitura de uma carta ou de um e-mail, que é distinta da leitura de um ensaio, que não se faz do mesmo modo que a leitura de um romance.

Precisamos, no entanto, entender que existem sentidos atribuídos à leitura que não estão no dicionário. Por exemplo, alguns desses passam por um instrumento decodificador da leitura, e essa ação é identificada por "leiturista". Esse termo está baseado no exemplo de "leitura da luz", partindo do pressuposto de que qualquer leitura, por mais sofisticada que seja, é uma prática de leitura nos sentidos prováveis nas acepções que dizem acerca do ato de decifrar signos gráficos que traduzem a linguagem oral, ou seja, arte de ler, ou no que se trata a respeito do que se lê, ou seja, o material a ser lido, texto, livro etc. (Britto, 2012).

Outro tipo de leitura apontado por Britto (2012) é a que ele se refere como "minha leitura". Trata-se, de maneira geral, de uma expressão utilizada para representar uma opinião. Nessa leitura, existe a "[...] possibilidade de coincidência e de verificação do resultado, de modo que o sentido produzido teria materialidade" (Britto, 2012, p. 25). Diz respeito, portanto, à interpretação. Interpretação essa que é acessada na leitura de mundo, ou, dito de outra forma, em leituras sobre literaturas de fantasia, imaginário, no pensar. Sobre esse assunto, Britto (2012, p. 25, grifos do autor) disserta:

> **Leitura** ganha contornos de ação interpretante em função da atividade intelectual organizada; em outras palavras, todo e qualquer gesto interpretante de fatos do mundo seria um gesto leitor – uma definição, sem dúvida, possível, mas certamente desinteressante para compreender **leitura**, uma vez que se perderia exatamente a especificidade da atividade intelectual mediada pela escrita.

Compreendemos, no entanto, que, para qualquer tipo de leitura, necessita-se do fator interpretativo, emocional e imaginário. Ao contrário, como seria possível tecer opiniões?

Acerca desse assunto, o autor cita a leitura "metafórica", pois se trata de leitura e interpretação do mundo. Britto (2012, p. 26) faz essa análise ao citar que Paulo Freire, "[...] em muitas instâncias pedagógicas e de promoção de leitura, tem sido usado como exemplo de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

leitura ‘criativa’, ‘verdadeira’”. Ainda sobre Freire, Britto (2012) afirma que o educador vinculou o aprender a escrever, quando afirmou seus educandos enquanto pessoas “políticas, fenomenológicas e epistemológicas”, concluindo que, o sentido de “aprender a escrever” estava na possibilidade de cada um e do coletivo de dizer aquilo que era e de projetar o futuro, intervindo na sociedade e modificando a forma de poder ser.

Nesse sentido, a **leitura do mundo** seria o **reconhecer** em anexo à **percepção** gerada a partir das experiências íntimas e das relações histórico-sociais. Seria a consciência desses fatores que geraria o subsídio fundamental para que “[...] a aprendizagem formal fosse instrumento de maior participação e de transformação da ordem social injusta” (Britto, 2012, p. 27). O autor afirma que, nessa perspectiva, só faria sentido aprender a leitura do texto se o objetivo fosse ampliar as formas de ser e perceber o mundo, afinal, nesse raciocínio, “[...] a metáfora **leitura de mundo** é necessária para enfatizar o valor da literalidade da **leitura da palavra**” (Britto, 2012, p. 27, grifos do autor).

No entanto, no senso comum, conforme explica o autor, tem-se tomado a leitura do mundo como uma simples extensão da **leitura da palavra**, como se elas tivessem a mesma natureza, expressando a possibilidade de produzir sentidos: “Assume-se francamente que a capacidade de ler e a prática da leitura têm implicações importantes na participação social dos indivíduos, contribuindo decididamente para sua maior produtividade, intervenção política e social, organização da vida prática” (Britto, 2012, p. 35).

Nessa perspectiva, daremos continuidade na subseção seguinte às especificidades do gênero literário, para que possamos compreender de forma completa o que seria essa relação entre leitura de mundo e leitura da palavra, a partir de uma perspectiva histórico-social.

A palavra literária

Voltando ao gênero literário e suas especificidades relevantes para os objetivos e as discussões deste artigo – dentre as quais já apontamos algumas ao final da seção anterior, como o dialogismo e a pluralidade de vozes –, comecemos, aqui, com a reflexão sobre o “direito à infuncionalidade”, proposto por Ponzio (2010) e nutrido pelas ideias de Bakhtin. Para Ponzio (2010), a palavra literária se funde em uma **infuncionalidade**. Isso significa que se trata de uma palavra livre, sem objetivo, sem “funcionalidade”. Na perspectiva do filósofo, essa liberdade também deveria ser aplicada à Educação, ou seja, os estudantes deveriam

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

aprender pelo prazer em aprender, de forma leve, com o único objetivo de adquirir conhecimento.

A palavra literária, a partir dos conceitos que aprofundamos neste artigo, enquadra-se no conceito da infuncionalidade. Ela é livre, abstendo-se da necessidade em ter um objetivo final, e se forma em dialogismos, em que todo texto faz parte de um contexto, sendo uma cadeia ininterrupta de enunciado. Cada leitor tem uma única e diferente experiência com o texto literário, tendo como base suas próprias vivências, experiências e interpretações para cada texto. O mesmo aplica-se para o aprendiz no contexto educacional, de acordo com as reflexões de Antônio Cândido (2011) acerca dos direitos humanos e a literatura – discussão que será aberta mais à frente.

Aprofundando o pensamento sobre a infuncionalidade, juntamente com o entendimento da importância do ensino da literatura na sociedade, bem como os motivos pelos quais o ato de ler é fundamental, entendemos a sua importância na compreensão da relação entre identidade/alteridade, o que exemplifica a influência desses conceitos no exercício da cidadania. Nas palavras de Britto (2012, p. 35), "Assume-se francamente que a capacidade de ler e a prática da leitura têm implicações importantes na participação social dos indivíduos, contribuindo decididamente para sua maior produtividade, intervenção política e social, organização da vida prática".

Ainda nessa perspectiva, Bakhtin reflete a respeito do gênero literário, na perspectiva de que esse nos remete à possibilidade de facultar aos estudantes o diálogo com o grande tempo, tendo presente que

> [...] uma obra não pode viver nos séculos futuros, se não reúne em si, de certo modo, os séculos passados. Se ela nascesse toda e integralmente hoje (isto é, em sua atualidade), não desse continuidade ao passado e não mantivesse com ele um vínculo substancial, não poderia viver no futuro. Tudo o que pertence apenas ao presente morre juntamente com ele (Bakhtin, 2010 [1979], p. 363).

Nesse sentido, para que a palavra literária sobreviva à contemporaneidade, existe uma exotopia que gira em torno de si, ao passo que, segundo Ponzio (2010, p. 63), essa é "[...] extra-localizada, fora do lugar em relação aos lugares comuns do discurso; e olha sempre para coisas humanas com uma espécie de ironia". O que acontece é que essa percepção de realidade gerada pela literatura é compreendida por ser uma "percepção dupla", proposta por Leopardi Zibaldone (*apud* Ponzio, 2010) ao representar que a realidade da poesia, do conto, da fábula, está sempre atrelada ao imaginário, a uma segunda visão, não objetivada. Aliás, é

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

essa passagem para a alteridade, característica da palavra literária, que não pode, em hipótese alguma, ser desconectada do ensino da literatura.

Ainda de acordo com as ideias de Ponzio (2010, p. 65), a palavra literária "[...] evita o sentido dominante do universo da palavra direta, monológica, e proporciona a cada leitor uma única e diferente experiência com o texto. Ao dar vozes aos seus personagens, o autor age de maneira indireta, calando-se em frente aos enunciados. Regado pelas ideias de Bakhtin, Ponzio (2010, p. 65) pontua que esse calar da palavra literária "[...] desvia o sentido, subvertendo não o conteúdo, mas a própria prática do sentido, desnorteando a prática da significação com a da significância".

Nesse segmento, Ponzio (2010) argumenta a importância de compreendermos que a palavra da escrita literária tem o papel de sair de alguns contextos limitados dentro dos gêneros do discurso, e que, na maioria dos casos, trata-se de monólogos que aprisionam e restringem a finalidade dos diferentes gêneros, sendo características de textos mais objetivos e de uso próprio para o dia a dia, como o gênero textual jornalístico, citado anteriormente.

Por outro lado, ao se tratar da palavra literária, essa vem com a característica presente da liberdade e da variabilidade. É por esse motivo que Ponzio (2010) argumenta a respeito de fazer sentido o estudo da complexidade do diálogo da palavra viva quando feita na perspectiva da configuração literária, uma vez que essa é uma célula viva do discurso: "Isso significa que mais do que depender da linguística, o estudo da palavra literária pode contribuir para uma compreensão do caráter dialógico da palavra fora da arte e, portanto, substituir na linguística a atitude de querer ouvir pela disposição para a escuta." (Ponzio, 2010, p. 62).

O autor pontua que, ao invés de continuarmos considerando o ensino da língua viva separado do ensino literário, deveríamos, enquanto educadores, criar ligações concretas entre a palavra literária e a palavra viva, proporcionando uma dialogicidade para "viver a palavra". Para isso, ele exemplifica a necessidade de mostrar aos estudantes como os diálogos se formam de forma concreta dentro dos contextos criados pela palavra literária, trazendo a Educação para o encontro de palavras, o que permite a competência comunicativa não superficial.

Nesse contexto, de acordo com Ponzio (2010, p. 61), a palavra literária "[...] oferece a possibilidade de entender a plena estrutura dialógica da palavra". No entanto, se descontextualizada, ela pode vir a ser tediosa e vaga. Ou seja, mesmo que os gêneros sejam estáveis, eles executam uma relação única e direta entre o **diálogo** e a **dialogicidade**. O termo "dialogicidade", segundo Freire (1983), é tudo aquilo que se constrói por meio do diálogo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Dentro da palavra literária, a obra acontece a partir da morte simbólica do autor, ao passo que esse se omite de si mesmo, colocando-se em relação com a subjetividade de outros, o que não faz parte da palavra objetiva. Isso permite que o escritor seja quem ele quiser, ou o que lhe for permitido ser, porque "[...] o escritor não escreve conforme seu papel, sua posição social", além do fato de que ele "não tem nem estilo nem situação" (Bakhtin, 1970-1971 *apud* Ponzio, 2010, p. 68).

Com tais especificidades, retornamos à questão de pesquisa: Como a literatura (enquanto gênero do discurso) pode contribuir para reflexões acerca de temas sensíveis? Antes de pensarmos no "como", porém, questionamos ainda: Partindo do pressuposto de que a palavra literária ocorre na interação humana e do entendimento acerca da importância do ensino da língua viva junto ao ensino da leitura, qual seria o papel do gênero literário no desenvolvimento infantil?

Quem nos aponta reflexões significativas sobre essa relação entre literatura e desenvolvimento infantil, no âmbito dos direitos humanos, é Antônio Cândido (2011). O autor introduz seu pensamento quando afirma que "[...] podemos dizer que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria" (Cândido, 2011, p. 171). Essa afirmação é seguida de uma série de explicações, mas a principal seria porque, por muito tempo, acreditou-se que, ao remover certos impedimentos gerados por um governo (muitas vezes opressor), o progresso seria tanto que geraria uma "felicidade geral". O que, segundo o autor, não é verdade, considerando que muitos elementos foram removidos, mas a ignorância continua.

Ao mesmo tempo, no entanto, que isso não é completamente verdade, seria motivo de celebração, porque, apesar de "a barbárie" (como referência o autor) continuar crescendo, ela já não é mais elogiada, "[...] como se todos soubessem que ela é algo a ser ocultado e não proclamado" (Cândido, 2011, p. 172).

Ou seja, considerando que as pessoas fazem "o mal", mas não o compartilham aos quatro cantos, ele não é mais visto de forma natural, o que deve ser considerado um avanço. Cândido (2011) exemplifica essa afirmação com o fato de que a população negra já não seria mais alvo das piadas em jornais e revistas. E o ponto principal é: "Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra" (Cândido, 2011, p. 172).

Pensar nos direitos humanos, pensar no fato de que a realidade vem se transformando, também nos leva a reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós mesmos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

também o é, ou deveria ser, para o outro. Segundo Cândido (2011), o ser humano tende a pensar que os seus direitos individuais são de maior urgência que os do próximo. Nesse sentido, será que reconhecemos apenas de forma teórica os direitos iguais, ou será que aplicamos a prática? Será que, além dos direitos "mais aceitos" a respeito de alimentação e moradia, também reconhecemos o direito à educação nas mais profundas camadas, como o conhecimento dos diversos autores a serem estudados, como Dostoiévski, ou a conhecer compositores clássicos, como Beethoven?

Talvez a resposta seja "não" – e, segundo o autor, não é por mal. Cândido (2011, p. 175) separa os direitos humanos em duas classificações: compreensíveis e incompreensíveis. Os direitos incompreensíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém, como casa e comida. Já os compreensíveis são aqueles mais superficiais, como cosméticos e enfeites. O autor explica que é necessário critérios seguros para abordar aquilo que seria o bem incompreensível, tanto do ponto de vista social, quanto do individual.

Há um equívoco, porém, ao pensar que o direito aos "bens" incompreensíveis trata-se apenas daqueles que asseguram a sobrevivência. Na verdade, nessa categoria também estão listados "[...] os que garantem integridade espiritual [...], o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura" (Cândido, 2011, p. 176). Será mesmo? Podemos dizer, com propriedade, que a arte e a literatura estão na lista dos direitos incompreensíveis?

Pensando na literatura na sua mais ampla maneira, podemos afirmar que nenhum ser humano passa um dia sem algum "momento de entrega ao universo fabulado" (Cândido, 2011, p. 176). Essa teoria é comprovada com o fato de que todo mundo, querendo ou não, sonha durante a noite. Nesse sentido, o autor reflete:

> Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (Cândido, 2011, p. 177).

Ainda nessa perspectiva, se não há equilíbrio psíquico sem o sonhar durante a noite, é possível que não exista equilíbrio social sem a literatura. Sendo assim, é indispensável para o processo de humanização que a literatura seja envolvida, uma vez que ela atua tanto no inconsciente quanto no consciente, afirmando o homem na sua humanidade e no exercício da cidadania.

Por isso a literatura tem sido um poderoso instrumento para a Educação dentro da sociedade, porque ela "[...] confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas" (Cândido, 2011, p. 177). O objetivo da literatura está relacionado à complexidade de sua natureza, o que explicaria o seu papel humanizador, mesmo que contraditório.

Nesse sentido, o autor divide a literatura em três fases: primeiro, ela seria uma construção de objetivos independentes como estrutura e significado; segundo, ela é uma forma de expressão, manifestando emoções e perspectivas de mundo; por fim, ela é uma forma de conhecimento. Muitas pessoas acreditam que a literatura atua na sociedade apenas com o terceiro aspecto, mas não é verdade. A literatura atua enquanto um conjunto dos três fatores, e "[...] negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade" (Cândido, 2011, p. 188). Ainda nas palavras do autor,

> A literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos humanos, ou da negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos (Cândido, 2011, p. 188).

Considerando as ideias apresentadas e formadas até aqui, e compreendendo a importância do ensino da literatura em todos os seus aspectos, devemos, agora, fazer destaque aos benefícios do aprendizado da literatura na Educação. Discutiremos essas questões mais profundamente na seção seguinte.

LITERATURA COMO INSTRUMENTO PARA REFLEXÃO DE TEMAS SENSÍVEIS

É fundamental começar esta reflexão resgatando as ideias de Ponzio (2010). Como mencionado anteriormente, na perspectiva do autor, a palavra literária se funde em uma infuncionalidade. Não no sentido de não ser funcional ou de não ter função alguma, mas significa que se trata de uma palavra livre, sem objetivo específico. Para ele, o mesmo deveria ser aplicado à Educação.

Ou seja, estudantes deveriam aprender pelo prazer em aprender, com o intuito de adquirir conhecimento. A palavra literária é livre, abstendo-se da necessidade em ter um objetivo final. Ela é formada de diferentes vozes, em que todo texto faz parte de um contexto, sendo uma cadeia ininterrupta de enunciado – e a palavra literária faz parte do contexto do discurso. Cada leitor tem uma única e diferente experiência com o texto literário, assim como cada aprendiz no contexto educacional.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Pensando na Educação, acreditamos que o seguinte trecho exemplifica, de forma profunda e reflexiva, qual nosso maior questionamento sobre a relação entre a sala de aula e os gêneros literários:

> Se quando o homem está fora da vida, e vice-versa, pergunta-se Bakhtin (no primeiro escrito publicado por ele de 1919, in Bakhtin, 1979), se, portanto, entre a arte e a vida não há conexão na unidade da pessoa, que resulta desdobrada em ambas, o que então permite a conexão entre elas? (Ponzio, 2010, p. 70).

A resposta para esse questionamento está, segundo Bakhtin (2010 [1920/24]), em uma palavra: **responsabilidade**. Para ele, todo texto, enunciado ou discurso que se encontra com uma palavra faz parte de uma interação. A arte, portanto, bem como a palavra literária, não deve ser uma experiência separada da vida cotidiana, mas, sim, uma extensão daquilo que se vive. A responsabilidade, nesse sentido, trata-se de uma responsabilidade sem álibis diante do outro. Ou seja, a palavra literária encontra-se nessa relação de forma diferenciada, sem responsabilidades limitantes, como é o caso das responsabilidades, por exemplo, éticas, jurídicas ou individuais. Somos sujeitos responsáveis porque não há como fugirmos da resposta ao que está à nossa volta, segundo Bakhtin (2010 [1920/24]). Não tem como fugirmos da nossa existência – e esse é o nosso ato responsável.

Esse conceito nos ajuda a compreender que a narração de histórias, a leitura compartilhada ou o trabalho de textos de forma individual, tratando de temas sensíveis (como, por exemplo, abuso e violência psicológica), não precisa – e nem deveria – ser de difícil acesso. Afinal, a criança, por menor que seja, vive no mesmo mundo que os adultos, passando por situações difíceis e fora daquilo que é considerado a "infância dentro de seus direitos". Não seria, portanto, de fundamental importância que a criança tivesse o direito de aprender e compreender melhor os problemas do mundo que a rodeia?

Nem sempre é fácil falar sobre temas sensíveis. Nesse sentido, a literatura é uma ótima aliada, mesmo sendo frequentemente atacada e censurada, principalmente por pessoas que seguem ideologias ultraconservadoras. Tanto esse como tantos outros fatores apenas nos levam a acreditar que, mais uma vez, trazer a literatura para a sala de aula também se trata de um ato de resistência.

O contato entre o leitor e o texto deve ser assegurado enquanto direito na infância, uma vez que ela possibilita ao estudante novas formas de descobrir o mundo. A escola precisa possibilitar as discussões a respeito de temas sensíveis, como o abuso, o assédio e tantos outros tabus, para que, como defende Souza (2019, p. 443), "[...] suscite a pluralidade de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

ideias e interpretações e que possibilite aos leitores o exercício crítico da realidade, desenvolvendo, assim, a capacidade de escolha e a liberdade".

Ponzio (2010) também discute a importância de entrelaçarmos o ensino da língua viva ao ensino literário, uma vez que esse gera ligações que proporcionam ao estudante o verdadeiro viver da palavra, a concreta experiência com o texto literário. Esse movimento é fundamental porque eleva a Educação a um novo nível, possibilitando à criança aprofundamentos em seus diálogos, propiciando a competência comunicativa não superficial.

Na perspectiva de se apropriar da palavra literária e a tornar viva também para o exercício da cidadania, vimos que Cândido (2011) atrela os direitos humanos ao exercício da literatura. Em suas palavras, os mesmos meios que permitem o progresso também podem provocar a degradação da maioria. Esse pensamento é formado porque, por muito tempo, existiu uma percepção de que o progresso traria felicidade geral. O que seria esse progresso, no entanto, uma vez que, mesmo com impedimentos gerados por alguns tipos de governo, sejam removidos, sem o estudo e a capacidade de compreensão, a ignorância continuará, e serão mantidos velhos hábitos disfarçados por novos nomes. Ou seja, sem o estudo da literatura, como poderíamos fazer nossas análises críticas e sociais?

Nesse sentido, Britto (2012) exemplifica esse processo como leitura do mundo, ou seja, é o momento em que percebemos o reconhecimento gerado a partir das experiências íntimas e relações histórico-sociais. Por esse motivo, a consciência dos fatores gera o subsídio fundamental para que as instituições educativas sejam instrumento de transformação e participação, possibilitando as mudanças para a sociedade injusta que conhecemos.

Dentro da abordagem dos temas sensíveis na literatura, entendemos que o gênero literário traz consigo os mais variados objetivos e desafios. Mas é na leitura que possibilitamos à criança a conectividade com a sua infância, uma vez que é nesse processo que ela pode captar outras realidades à sua volta ao fazer a leitura de mundo, além de perceber suas emoções e sentimentos, entendendo-se como cidadã, conhecendo a si mesma e ao outro, e, assim, compartilhando cultura.

Nessa mesma linha, Bakhtin (2010 [1952/53]) afirma que aquilo que constitui um gênero é a sua ligação com a situação social de interação que, como analisamos anteriormente, é o que gera a esfera de atividade humana. É no ensino da literatura que a criança se desenvolve enquanto ser social e amplia na prática da leitura as formas de ser e perceber o mundo. Novamente, nas palavras de Siqueira (2008, p. 74-75),

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

> A leitura de conteúdo com natureza literária estimula o desenvolvimento da consciência de mundo. Neste ato, é fundamental estabelecer relações entre as crianças, de forma lúdica e sem tensões, para que as diversas possibilidades de significação do universo literário ampliem as relações da criança com o universo real, no dia a dia.

O fato é que percebemos que a literatura é o caminho necessário para que a criança possa enxergar, utilizando a ótica literária, o que faz parte do mundo real, com problemas reais, de maneira leve e eficaz. Isso não significa, no entanto, trabalhar os livros em sala de aula de maneira simplista, em uma perspectiva de que o estudante "não seria capaz de entender" o que lhe é entregue, mas de trazer a literatura para o ambiente educacional de modo que a **estrutura** do texto a ser lido e discutido seja didática e simples, para que o aprendizado ocorra de maneira **natural** – e não na decoreba.

Refletir sobre temas sensíveis na perspectiva da literatura, bem como nos gêneros do discurso, vem se tornando cada vez mais essencial para que possamos exercer uma educação de completa inserção no mundo real, entendendo que a criança também está exposta a problemas, sentimentos e situações reais que devem ser levados em consideração quando visamos uma formação completa. Um exemplo disso é o fato de que certos assuntos, como é o caso dos temas como abuso ou morte, são explicados de forma extremamente didática dentro da literatura – algo que pouquíssimos outros gêneros dentro da Educação podem proporcionar. Isso gera a situação de que, dentro da sala de aula, o/a professor/a faz uso de um aliado valioso, sendo ele o texto literário, para falar com os estudantes sobre temas fraturantes de forma leve e incisiva.

Pouco sabemos sobre como ensinar literatura na escola, nem sobre aproveitar suas características peculiares para outros objetivos, como a reflexão acerca de temas sensíveis. Britto (2012) pontua a importância de, ao invés de continuarmos considerando o ensino da língua viva separado do ensino literário, deveríamos, enquanto educadores, criar ligações concretas entre a palavra literária e a palavra viva, proporcionando uma dialogicidade para que os estudantes possam viver a palavra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando nas reflexões iniciais deste artigo, como a possibilidade de usar a literatura, enquanto gênero do discurso, de maneira a contribuir para reflexões acerca de temas sensíveis, gostaríamos de finalizar a pesquisa fazendo um aparato das respostas que foram surgindo ao longo deste escrito.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Primeiramente, resgatamos a pergunta inicial que gerou a escolha pelo tema aqui trabalhado: Por que a literatura é capaz de nos tocar tão profundamente? Em relação aos temas sensíveis, no que se diz respeito à leitura dentro das salas de aula, pudemos verificar que ainda existem temas que são considerados tabus na sociedade. É inegável, no entanto, a sua importância para o repertório literário infantil, mesmo sendo pouco discutido dentro da instituição escolar, uma vez que isso possibilita a criança fazer sua própria compreensão dos fatos que acontecem cotidianamente no mundo a sua volta, assim tendo a oportunidade de crescer com seus pensamentos, fazendo suas próprias constatações e, consequentemente, ampliando seus repertórios individuais acerca dos sentimentos humanos.

Por esse motivo, muitos dos temas que são apresentados às crianças, por mais delicados que sejam, podem ajudá-las a entender de que modo funcionam seus próprios sentimentos e pensamentos, a exemplo de como compreender a relação medo e raiva, como lidar com a morte ou, até mesmo, como perceber os sinais de violência/abuso sexual, entre outros. Como consequência, essa nova maneira de ler o mundo gera uma grande conexão entre o texto lido e as emoções da criança e, em resposta à questão levantada anteriormente, acaba por comovê-la intensamente, tornando o processo de memorização do objeto estudado muito mais simples e prazeroso dentro da sala de aula.

Como discutido, também é importante considerar as reflexões a respeito das práticas pedagógicas, na perspectiva de Geraldi (2010), as quais tomam os gêneros como objetos de ensino, com fim em si mesmos. Dessa forma, os gêneros devem ser instrumentos e não foco do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, sendo o meio para que o ensino aconteça – o mesmo, defendemos, deve-se atribuir à literatura tomada como gênero. Ainda nessa perspectiva, trazemos as ideias de Britto (2012) e sua defesa de que o papel da escola deve ser enquanto agenciadora dos conhecimentos construídos socialmente, auxiliando os estudantes a se apropriar de suas culturas.

Nesse sentido, acreditamos que trazer os gêneros do discurso enquanto instrumentos na sala de aula auxilia os estudantes a aprenderem sobre questões naturais naturalmente. Para isso, é de extrema importância gerar subsídios para que existam conexões entre a criança e o texto lido, especialmente a partir de questões que já fazem parte da realidade e das experiências individuais. Nessa equação, reiteramos, a escola tem o papel fundamental de ser agenciadora dos conhecimentos construídos socialmente, sendo capaz de auxiliar os estudantes a se apropriarem de suas culturas / criarem culturas (na perspectiva vigotskiana). Acreditamos que esse seja o verdadeiro sentido de validar a criança dentro de suas vivências.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

Considerando essas questões, concluímos que seja de extrema importância a presença da literatura enquanto gênero do discurso nas escolas, uma vez que essa revoluciona as práticas de ensino tradicionais, abrindo portas para novas perspectivas de apropriação de temas difíceis e fundamentais. Para tanto, trata-se de validar a criança nas suas vivências presentes na vida cotidiana fora do âmbito escolar, o que consolida a sua relação de inserção social, tornando-a concreta e abrangente. Nesse sentido, Antônio Cândido (2011) afirma que "[...] podemos dizer que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria" (Cândido, 2011, p. 171), isso porque, mesmo que alguns elementos sejam removidos e se alcance maior abrangência no ensino da literatura, de nada valerá se não houver congruência entre o que se é ensinado em relação à realidade social da criança.

Para tanto, estudamos a proposta de Ponzio (2010), nutrido pelas ideias de Bakhtin, a respeito do direito à infuncionalidade. O filósofo acredita que a mesma liberdade que existe na palavra literária também deveria ser aplicada à Educação, possibilitando aos estudantes aprender pelo prazer em aprender, de forma leve, com o único objetivo de adquirir conhecimento. Nesse sentido, é importante estudar a palavra literária para entender o gênero em seu caráter dialógico, como proposto por Bakhtin (nas relações estabelecidas entre arte e vida, ética e estética, a partir, sobretudo, da relação autor-herói).

Com esta pesquisa, pretendemos que outros trabalhos possam ser realizados, para que continuemos a busca por inserir cada vez mais a palavra literária e os gêneros do discurso dentro da realidade da criança, seja na escola ou em casa, oportunizando situações de aprendizagem não somente para disciplinas escolares pré-estabelecidas, mas, também, para temas sensíveis tão fundamentais para que a criança se compreenda enquanto ser social e humano.

A questão do como trabalhar esses gêneros, no entanto, fica a critério individual dos educadores, considerando que os contextos sociais variam de situação para situação. Todavia, finalizamos apontando para uma proposta de objeto educacional: a incorporação de um livro infanto-juvenil, criado por uma das autoras deste artigo, como objeto de estudo sobre o tema universal **relacionamento abusivo e violência contra a mulher**, com o objetivo de viabilizar a formação de leitores literários, a valorização da palavra literária e a promoção do ensino de leitura pela experiência, a qual gera a verdadeira aprendizagem. Fica tal projeto para outro momento, outra pesquisa.

REFERÊNCIAS

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010 [1952/53], p. 261-306.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética:** a teoria do romance. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1975].

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010 [1979].

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013 [1963].

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso:** cultura escrita, educação e participação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos:** a leitura além do óbvio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura:** ouro sobre azul. 5. ed. Rio de Janeiro, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo, Cortez, 1991.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1991].

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HALTÉ, Jean-François. O espaço didático e a transposição. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, p. 117-139, jul./dez. 2008 [1998].

IRIGOITE, Josa Coelho. **TEXTO PARADIDÁTICO**. Gêneros do discurso: implicações pedagógicas. No prelo.

PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

PONZIO, Augusto. Identidade e mercado de trabalho: dois dispositivos de uma mesma armadilha mortal. *In*: MIOTELLO, Vladimir; MOURA, Maria Isabel. **A alteridade como lugar da incompletude**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2014, p. 49-95.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin. *In*: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair (orgs.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005, p. 152-183.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128. – (Coleção As faces da Lingüística Aplicada).

SIQUEIRA, Eloisa. Informação, imaginário e conhecimento na literatura infantil: da educação moralizante à formação da consciência do mundo. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação**, Aparecida de Goiânia, ano 2, n. 2, 2008. Disponível em: http://www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20INFORMA%C3%. Acesso em: 06 jun. 2022.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero:** as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, Danilo. Literatura censurada: o politicamente (in)correto na literatura para crianças e jovens. Linguagens. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 13, n. 3, p. 430-444, set./dez. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347457846_LITERATURA_CENSURADA_O_POLITICAMENTE_INCORRETO_NA_LITERATURA_PARA_CRIANCAS_E_JOVENS. Acesso em: 06 jun. 2022.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 62-86, set./dez. 2023.
Recebido em: 05/04/2023 | Aceito em: 06/11/2023