

CRISE DO ENSINO E IMPORTÂNCIA DA FUNÇÃO SOCIAL DA LITERATURA NA ESCOLA

CRISIS IN EDUCATION IN THE IMPORTANCE OF THE SOCIAL FUNCTION OF LITERATURA AT SCHOOL

Leon Vieira Bentolila¹

Douglas Ferreira de Paula²

RESUMO

Este artigo aborda o ensino de literatura no Brasil e, primeiramente, apresenta, de modo conciso, o contexto histórico desse ensino desde o período colonial, quando passou de uma abordagem retórica para uma mais historiográfica ou gramatical, até o momento atual, de crise. Posteriormente, com base em autores como Perrone-Moisés (2006), Zilberman (2009 e 2012) e Cosson (2021), alerta para o risco de desaparecimento da disciplina. Ao falar sobre a função social da literatura, a pesquisa também enfatiza a importância da literatura para a formação humana, defendida por Candido (1995) como um direito humano essencial. Autores como Eagleton (2011) e Williams (2011) complementam essa visão, ao apontarem a literatura como espaço de disputa ideológica. Em conclusão, entendemos que a crise é multifatorial e passa por aspectos históricos e ideológicos, por isso, reforçamos que defender o ensino da literatura é reconhecer suas potencialidades, em especial, sua função social, na formação de sujeitos mais críticos, mais humanos e que compreendem a realidade. Nesse sentido, entendemos que reafirmar a presença da literatura no currículo escolar é, acima de tudo, um ato pedagógico e político, necessário para a construção de um ensino de qualidade e de uma sociedade mais justa e consciente.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Crise no ensino. Importância da literatura.

ABSTRACT

This article discusses the teaching of literature in Brazil. It first presents a brief historical overview, from the colonial period—when literature teaching moved from a rhetorical focus to a more historical or grammatical approach—up to the present day. Then, based on authors such as Perrone-Moisés (2006), Zilberman (2012), and Cosson (2021), it highlights the risk of this subject disappearing from schools. The study also emphasizes the importance of literature for human development by addressing its social role, seen by Candido (1995) as a fundamental human right. Authors like Eagleton (2011) and Williams (2011) add to this view, showing literature as a space for ideological debate. In conclusion, the article argues that the current crisis has multiple causes—historical and ideological—and that defending literature teaching means recognizing its potential, especially its social role, in forming more critical, human, and aware individuals. Therefore, keeping literature in the school curriculum is a pedagogical and political act,

¹ Mestrando em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) da Universidade Federal do Amazonas; Graduado em Letras (UFAM); Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2687422785630086> Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5734-6443> Telefone: (97) 98408-8403 E-mail: leon.vieira@ufam.edu.br

² Douglas Ferreira de Paula, professor da Universidade Federal do Amazonas, campus Manaus; Doutor em Letras pela USP; Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4675701750932608>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8789-5203>; Tel. (97) 981216046; e-mail: douglasfpaula@ufam.edu.br E-mail: douglasfpaula@ufam.edu.br

essential for building quality education and a fairer, more conscious society.

Key words: Literature teaching. Education crisis. Importance of literature.

INTRODUÇÃO

Para iniciar a discussão deste artigo, contextualizamos o ensino de literatura, apresentando, em linhas gerais, suas etapas iniciais até uma “percepção” da crise atual.

Ao longo dos séculos, o ensino de literatura passou por transformações significativas, reflexo de mudanças sociais, culturais e políticas de cada época. Assim, a forma como foi ensinada esteve ligada aos contextos históricos nos quais se inseriu. Um exemplo disso é a origem do ensino de literatura no Brasil, no qual se observa a “herança” europeia, com a invasão colonialista. O que entendemos hoje como literatura era, na verdade, o ensino da antiga Retórica e Poética, na qual os clássicos serviam como modelos para o “bem escrever” (Barbosa, 2010). O ensino de literatura ainda era predominantemente centrado na análise formal dos textos. Modelo que prevaleceu até meados do século XIX, quando foi substituído pelo ensino de História da Literatura (Formiga e Inácio, 2017).

Nessa nova etapa, os autores clássicos eram substituídos por autores nacionais, organizados em épocas e escolas literárias, de modo que as obras literárias eram tomadas como exemplos de cada período e de escola, com influência da cultura nacional de cada país, no contexto ocidental (Cosson, 2021).

Posteriormente, em meados do século XX, português e literatura “se apresentam ora superpostas em uma mesma disciplina que leva o nome da língua materna, ora diferenciadas por nível escolar na forma de conteúdo curricular ou separadas em duas disciplinas [...]” (Cosson, 2021, p. 6). De modo geral, até meados dos anos de 1970, o ensino de literatura é subordinado ao ensino de gramática, e a literatura brasileira é apresentada a partir de uma abordagem histórica.

Nas décadas de 1970 e 1980, com o fim da ditadura militar, surgem discussões sobre a crise da educação, crise da leitura e novas alterações são feitas no ensino de língua portuguesa na luta contra o chamado “ensino tradicional” (Cosson, 2021; Mortatti, 2014; Zilberman, 2012). Nesse período, tenta-se reorganizar a educação brasileira, a exemplo disso, há a criação de programas governamentais destinados à

superação da crise (Zilberman, 2009). Além do desenvolvimento de pesquisas acadêmicas relacionadas ao tema, “configurando novos modos de pensar, sentir, querer

e agir” (Mortatti, 2014, p.3). O mesmo período também foi marcado pela expansão dos cursos de pós-graduação, com as pesquisas em literatura divididas em dois pontos de vista: estudos literários e estudos em educação (Mortatti, 2014, p. 4).

No decorrer das décadas, mudanças aconteceram na educação e na sociedade em geral: constituição de 88, economia globalizada, reformas no ensino, crescimento dos meios de comunicação em massa e de novas tecnologias, computadores, telefone celular e mudanças culturais (Zilberman, 2009). Nesse contexto, tivemos as reformas educacionais a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais que a seguiram. Nessa explosão de mudanças que se inicia o século XXI.

Atualmente, a base que rege o ensino no Brasil é a Base Nacional Comum Curricular, que define o foco no desenvolvimento de competências (Brasil, 2018), reduzindo o fenômeno da literatura à assimilação de algumas habilidades específicas.

Além disso, encontramos-nos em um contexto de desvalorização profissional dos professores, da escola pública, da leitura literária e de um sistema educacional que ainda não se atualizou em relação às mudanças sociais, culturais, tecnológicas e mundiais, trazendo, também, antigos e novos questionamentos sobre o ensino de língua portuguesa e de literatura.

Assim, este artigo tem como objetivo apresentar uma discussão a respeito da desvalorização do ensino de literatura e destacar a importância que esse ensino pode ter, principalmente quando pensamos em sua função social.

UMA DISCIPLINA EM DESAPARECIMENTO

Nas últimas décadas, é comum entre os estudiosos o relato de uma crise no ensino de literatura. Perrone-Moisés (2006), no início de seu texto “Literatura para todos”, diz: “A literatura como disciplina escolar e universitária, parece ameaçada de desaparecer”. Antunes (2015, p. 5), que também afirma a existência de uma crise no ensino da literatura, aponta para a possibilidade de a crise não ser apenas do ensino de

literatura, mas da escola como instituição: “[...] cabe perguntar se a referida crise afeta apenas a literatura ou se decorre de um cenário mais amplo de crise, que compreende a própria escola como instituição”.

Parte desse apagamento da literatura na escola pode estar relacionado a uma tradição educacional remota, como já mencionado antes, que, conforme Cosson (2021, p. 5), pode ser assim resumida: “Enquanto matéria, o ensino de literatura é confundido com ou mais propriamente subordinado ao ensino de língua materna”.

Outro ponto que pode ter influência é a falta de interesse dos alunos e a competição da leitura com os meios de comunicação em massa e novas tecnologias. A literatura tem relação direta com a leitura, que, conforme Zilberman (2012, p. 13), encontra-se em crise há um tempo considerável: “Ao final dos anos de 1970, foi diagnosticada, às vezes de modo tão somente intuitivo, uma crise de leitura”. A autora evidencia uma falta de assiduidade dos estudantes em relação a possíveis leituras que têm disponíveis. Um dos motivos apontados por ela como causa dessa falta de assiduidade é a mudança cultural, com o crescimento dos meios de comunicação em massa e a preferência dos jovens por esses meios.

Perrone-Moisés (2006) evidencia dois problemas centrais sobre o ensino de literatura: que há uma crise no ensino que afeta o ensino de literatura; e que os parâmetros legais, tanto no Brasil quanto em outros países, mas, especialmente, no Brasil, foram apagando a "literatura" como conteúdo específico e dando menos importância ao estudo da "linguagem verbal", reduzindo a literatura ao lúdico e retirando o caráter formativo que ela tem. Não é a literatura como prática que está em crise, mas o seu ensino como disciplina, mutilando assim o que esse ensino pode oferecer (Cosson, 2021; Perrone-Moisés, 2006).

Cechinel (2019, p.3) aponta que “a crise do ensino de literatura, ou da própria literatura e dos estudos literários, é um fenômeno complexo, decorrente de múltiplos vetores que se atravessam e que não se revelam integralmente se analisados como casos isolados”.

Logo, não há apenas um motivo específico para essa crise, mas um todo complexo de fatores que se entrelaçam e influenciam a maneira como a literatura é percebida, estudada e ensinada. Vemos que a fragmentação dos textos, a superficialidade da perspectiva histórica e a ênfase em obras canônicas resultam em uma

abordagem que afasta os alunos, em vez de aproximá-los da literatura.

O resultado é o cenário atual em que:

Desprovidos de autonomia e contexto, os textos literários são agora fragmentos de obras consideradas canônicas em termos linguísticos e morais, referências retiradas de um passado que quanto mais distante mais autorizado para o uso correto da língua escrita, fontes para exercícios de composição, memorização e ilustração do aluno (Cosson, 2021, p. 77).

Quando não se trata de fragmentos de textos descontextualizados para uso no ensino de gramática, a literatura e seu ensino tem recebido um caráter historiográfico, em que os textos literários e seus respectivos autores são divididos por épocas, movimentos e estilos literários, e as obras passam a servir de exemplos desses estilos (Cosson, 2021, p.77). Constantemente, observa-se pouco aprofundamento e mesmo nenhuma leitura das obras. Os alunos descobrem os nomes dos autores, das obras e de quais estilos e movimentos literários elas fazem parte, comumente, também conhecem características desses movimentos, mas pouco leem diretamente literatura, pouco são incentivados a interpretar e analisar os textos citados em sala.

Zilberman (2012, p. 36) traz uma observação de Lourenço Filho (1897-1970):

Ler por ler nada significa. A leitura é um meio, um instrumento, e nenhum instrumento vale por si só, mas pelo bom emprego que dele chegemos a fazer. O que mais importa na fase de transição, a que este livro se destina, são os hábitos que as crianças possam tomar em face do texto escrito.

Se ler por ler nada significa, um ensino meramente historiográfico, no qual basta saber o nome dos movimentos literários e suas datas, não explora as potencialidades da literatura, que perde seu caráter formativo quando se mantêm os velhos métodos de ensino. A leitura literária tem valor quando o ato de ler é exercido e, assim, pode desenvolver no leitor um caráter humanizador, desenvolver a liberdade, a subjetividade, o raciocínio, o domínio da linguagem, a empatia, o crescimento pessoal e muitos outros benefícios que serviriam ao desenvolvimento completo do leitor (Cosson, 2021).

No livro “A importância do ato de ler”, Freire (1989) defende que não apenas se ensinem as habilidades básicas de leitura, mas também se promova a reflexão crítica

sobre o que se lê, através da ideia de “leitura de mundo”, que se refere à compreensão e à interpretação crítica da realidade que nos cerca.

Assim, retomamos a afirmativa: com tantos benefícios a partir da leitura literária, o ensino de literatura não deveria ser apenas historiográfico, tampouco servir apenas de suporte para o ensino de gramática através de trechos descontextualizados das obras.

O cenário parece pior ainda quando se observa um domínio dos meios de comunicação em massa em relação à leitura (Zilberman, 2012), algo reafirmado na pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (2016), que aponta que 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro, e que a maior parte da população

prioriza a TV, a internet, as redes sociais e outros meios de comunicação em massa, em vez da leitura, além de mostrar a preferência dos poucos leitores por *best-sellers*. Essa deficiência na leitura afeta não apenas os alunos, mas também os professores, mesmo os de língua portuguesa ou os graduandos dos cursos de licenciatura em línguas que demonstram um certo desgosto pela leitura, assim, formam-se professores que não leem e, portanto, terão mais dificuldade de fazer os alunos lerem (Cosson, 2021).

Algumas propostas para mitigar a crise no ensino de literatura são apresentadas por Pereira (2013) que, em sua dissertação, constatou a existência de inúmeras pesquisas identificadas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, relacionadas ao ensino de literatura, nas quais os autores apresentam propostas e possíveis soluções para a melhoria desse ensino. Algumas das propostas e soluções identificadas pela autora nos trabalhos encontrados são:

[...] trabalhar a leitura literária na perspectiva dos gêneros literários; promover mudança curricular; resgatar a literatura regional; fomentar o reconhecimento da literatura para que ela possa ser valorizada e ter um espaço definido no Ensino Médio; ensinar literatura, estrategicamente, a partir de textos não canônicos para inserir os canônicos; trabalhar a linguagem literária na perspectiva interacionista e dialógica para o letramento do educando; sobrepor a leitura do texto ao estudo de teoria literária; defender a presença da literatura no ensino médio pela sua função formadora e social [...] (Pereira, 2013, p. 66).

Além disso, os problemas supracitados podem estar relacionados à visão da educação nos moldes de um paradigma antigo, numa prática pedagógica conservadora. Paulo Freire (2005) e Edgar Morin (2007), ao tratarem desse modo de educação que

precisa ser superado, trazem os conceitos de “educação bancária” e de “paradigma da simplicidade”, ambos relacionados a uma prática ultrapassada, rígida, nas quais os professores são vistos como únicos detentores do conhecimento e os alunos como uma “folha em branco”. Em contraste a uma prática pedagógica contemporânea, adequada às necessidades atuais, nos moldes do “paradigma da complexidade” (Morin, 2007) e/ou de uma educação que promova a autonomia (Freire, 2005).

Portanto, a superação desses problemas relacionados à crise no ensino de literatura pode estar relacionada a um movimento da educação na busca de um afastamento da prática pedagógica conservadora, contra o paradigma da simplicidade, na visão de Morin (2007), ou contra a educação bancária, na perspectiva de Freire (2005). Além disso, ao observar a relação entre o ensino de literatura e a formação de cidadãos críticos, nota-se que uma crise nesse ensino pode favorecer a hegemonia de poder de uma classe sobre outra, no sentido de que um ensino deficiente pode formar cidadãos menos capazes de desenvolver o pensamento crítico.

Logo, se o objetivo dos educadores for o desenvolvimento de uma pedagogia libertadora, transformadora, que incentiva a autonomia e que se desenvolve em um “paradigma complexo e transformador”, abordado por Prigol e Behrens (2020) ao interligarem as teorias de Morin e Freire, é preciso conhecer e confrontar este cenário de crise, além de buscar o desenvolvimento de uma prática docente no ensino de literatura que realmente priorize a literatura e não outros aspectos relacionados ao ensino de língua, para que se possa então desenvolver a criticidade dos educandos.

Por isso, a importância de refletir sobre o ensino de literatura no contexto atual e entender que esse ensino ainda tem importância na formação dos estudantes, especialmente se pensarmos na função social da literatura.

LITERATURA PARA TODOS, IMPORTÂNCIA E FUNÇÃO SOCIAL

Perrone-Moisés (2006) faz uma síntese do que tem sido dito para responder à pergunta: Por que ensinar literatura?

Sintetizando o que tem sido dito por numerosos teóricos, responderíamos 1) porque ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura não há cultura; 2) porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais

alto grau de precisão e sua maior potência de significação; 3) porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; 4) porque a literatura é um instrumento de conhecimento e autoconhecimento; 5) porque a ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias e outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor das transformações históricas; 6) porque a poesia capta níveis de percepção, de fruição e de expressão da realidade que outros tipos de texto não alcançam (p. 28).

Esse parágrafo da autora é uma forte defesa da importância do estudo da literatura, da importância da leitura e dos textos literários. Além disso, podemos apresentar mais aspectos, ressaltados por outros estudiosos renomados, como Terry Eagleton (2011) que destaca a relação entre literatura e história, em uma perspectiva marxista, compreendendo que a literatura não é um reflexo passivo da realidade, mas uma forma de intervenção, que pode permitir uma visão da “totalidade social”, pois, mesmo sem a intenção consciente do escritor, está plasmada na obra literária a ideologia e os valores das classes em luta na sociedade.

O autor marxista ressalta que a perspectiva que liga a literatura à história existia antes do marxismo, no entanto: “A originalidade da crítica marxista consiste, por conseguinte, não na abordagem histórica da literatura, mas na compreensão revolucionária da própria história” (Eagleton, 2011, p.15). O que significa compreender a história como portadora das lutas e das contradições que emergem da sociedade.

Em consonância com esse pensamento, Williams (2011) analisa como a cultura é influenciada por inúmeros fatores, como classe social, gênero, raça e outros aspectos da identidade social. O autor ainda esclarece que, devido aos privilégios que possuem, as classes dominantes têm maior capacidade de influência sobre a cultura, afetando as escolhas, os valores e os comportamentos da sociedade em favor de seus interesses e da manutenção da hegemonia de poder. Desse modo, o autor também analisa a literatura a partir de uma perspectiva marxista, uma visão de que a literatura não é neutra, mas um espaço de disputa ideológica, onde grupos sociais lutam por seus interesses e visões de mundo.

Além disso, também argumenta em seu texto “Culture is Ordinary” (1958) que a literatura e a arte são parte da cultura e, portanto, devem ser levadas para todos, como

prática cotidiana e inclusiva, para se desenvolverem pelas condições de leitura próprias de cada extrato social:

A cultura é de todos: este é o fato primordial. Toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa tudo isso nas instituições, nas artes e no conhecimento. A formação de uma sociedade é a descoberta de significados e direções comuns, e seu desenvolvimento se dá no debate ativo e no seu aperfeiçoamento, sob a pressão da experiência, do contato e das invenções, inscrevendo-se na própria terra. A sociedade em desenvolvimento é um dado, e, no entanto ela se constrói e reconstrói em cada modo de pensar individual (Williams, 1958, p. 2).

Se a cultura é de todos e é fato primordial, nesse sentido, a literatura, como parte da cultura, também é de todos e é primordial. Assim, Williams (2005, p. 221) reafirma que a literatura é um dos aspectos fundamentais para a existência de uma sociedade: “A literatura como prática está presente desde a origem da sociedade. De fato, até que ela e todas as outras práticas estejam presentes, uma sociedade não pode ser considerada completamente formada”. No mesmo sentido, Candido (1995) defende a literatura como um direito humano, importante na formação da identidade, no desenvolvimento da sensibilidade e da consciência social. Mas aponta que, muitas vezes, isso não é considerado pelas pessoas:

Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem informado admite hoje em dia que seja um privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça (Candido, 1995, p.172).

Além disso, Candido aborda a literatura socialmente engajada, que desperta a função social, e também sugere que, mesmo a literatura sem uma crítica aparente, pode exercer função social, pois pode permitir um processo de humanização, como em uma obra lírica, por exemplo, que tem o potencial de nos “organizar” internamente, favorecendo um olhar dialético sobre a realidade, nos humanizando:

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (Candido, 1995, p. 175).

Assim como aponta Zilberman (2009, p. 8): “Em certa medida, a leitura sugere outra faceta educativa da literatura: o texto artístico talvez não ensine nada, nem queira fazê-lo; mas seu consumo induz a práticas socializantes, que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias”. Logo, o contato com a literatura humaniza e possibilita reflexões pessoais e sobre a vida em sociedade; desse modo, aos estudantes, a leitura pode:

servir-lhes de veículo para manifestação pessoal e colaborar para sua auto-afirmação. O exercício da leitura do texto literário em sala de aula pode preencher esses objetivos, conferindo à literatura outro sentido educativo, auxiliando o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências (Zilberman, 2009, p. 8).

Desse modo, também, exercendo uma função social, além da função propriamente pedagógica que a leitura de qualquer texto produz.

Em outro aspecto, Calvino (2007), que aborda obras “clássicas”, que resistem ao tempo e ainda hoje oferecem reflexões relevantes, mostra que, através da literatura, podemos nos apropriar da história, da cultura e do pensamento de diferentes povos, pois as obras trazem um repertório cultural da humanidade.

Resta o fato de que ler os clássicos parece estar em contradição com nosso ritmo de vida, que não conhece os tempos longos, o respiro do *otium* humanista; e também em contradição com o ecletismo da nossa cultura, que jamais saberia redigir um catálogo do classicismo que nos interessa (Calvino, 2007, p.15).

Calvino realça como o mundo atual, marcado pela velocidade e pela falta de foco, afasta-se da experiência de imersão e da apreciação profunda que as obras “clássicas” podem exigir, uma incompatibilidade com a “cultura de massa” contemporânea. Além disso, a crítica da “cultura de massa” se alia à defesa do estudo dos textos “clássicos”, que fogem da imediatividade da indústria cultural, conceito abordado por Adorno e Horkheimer (1985) ao falar a respeito do poder exercido pelas classes dominantes, no qual a indústria produz uma cultura padrão e homogênea para controlar as massas e manter a dominação exercida pelas elites. Ou seja, os produtos dessa indústria são os filmes, as séries, os programas de televisão, as músicas e outros

conteúdos produzidos através de uma espécie de fórmula comum, que agrada às massas, criando uma cultura rasa e alienante, que dificulta o desenvolvimento da crítica e do pensamento autônomo.

Desse modo, moldadas por padrões culturais impostos pela mídia, as pessoas perdem a individualidade e a capacidade de se expressar, de desenvolver suas próprias ideias e de ter uma identidade própria. De certa forma, essas pessoas dominadas pela indústria cultural, alienadas de si e dos outros, perdem a conexão com a própria humanidade, para tornarem-se mercadorias e servirem de manutenção da hegemonia de poder das elites.

Em contrapartida à indústria cultural, Adorno (1970) mostra que a literatura pode ser um meio poderoso para a crítica social, mas também mostra como as ideias estéticas podem ser influenciadas pelas estruturas sociais e como elas podem tanto reforçar quanto questionar as normas estabelecidas, assim como afirma Williams (2005), ao falar de culturas diversas no interior da sociedade.

Embora Adorno e Williams tenham posições distintas sobre a “cultura de massa”, já que o último não cria uma distinção entre cultura “popular” e “erudita”, ambos reconhecem que certas formas culturais reforçam o domínio da ideologia e outras buscam romper com tal domínio. Logo, ao afirmar a obra literária como parte da cultura, indicamos que ela pode tanto afirmar quanto negar as ideias dominantes de sua época. Assim, conhecer um texto literário é entrar, portanto, no cerne da “totalidade social” e compreender o real: a função social plena da obra de arte.

Assim, visto que a leitura é um fenômeno social, histórico e político, e não apenas uma habilidade individual, considera-se a importância da leitura na formação do indivíduo e da sociedade. Do mesmo modo, vemos a potencialidade da literatura como mais um dos instrumentos de transformação social. Nesse sentido, a leitura, direito de todos, tem papel fundamental na formação dos cidadãos, logo, é preciso que a escola ofereça um ensino de qualidade, que valorize a leitura e a literatura (Zilberman, 2012).

Pensando especificamente no papel da literatura na escola, Perrone-Moisés (2006, p. 28) responde a alguns possíveis questionamentos:

Sendo o texto literário tão complexo, por que manter a literatura nos currículos do ensino médio? 1) porque, exatamente por ser complexo, a leitura do texto literário exige uma aprendizagem que deve ser iniciada na juventude; 2) porque os textos literários podem incluir todos os outros tipos de texto que o aluno deve conhecer; 3) porque a literatura, quando o leitor dispõe de uma capacidade de leitura que não é inata mas adquirida, dá prazer e auto-estima (e a função do professor é exatamente a de demonstrá-lo).

Desse modo, parece óbvio que o ensino de literatura precisa ser defendido, debatido e melhorado cada vez mais, para que a sua função social apareça como central em uma educação libertadora, como nos termos defendidos por Paulo Freire.

Seguindo mais a fundo no que compreendemos como “função social” da literatura, podemos citar o clássico de teoria literária brasileira, “Literatura e Sociedade”, de Antonio Candido (2006), texto no qual o crítico faz uma análise profunda a respeito da contribuição das ciências sociais para o estudo literário e apresenta níveis de relação conjunta entre literatura e sociedade, para além do ponto de vista paralelístico e, desse modo, mostra a efetiva interpenetração de um elemento sobre o outro. Além de expor a complementação de diferentes áreas do conhecimento, de maneira que analisa a conexão entre obra e ambiente, Candido estuda a estética literária, isto é, aquilo que produz a obra como ela é. Assim, ele apresenta o fator social, que é a realidade da sociedade, fora da obra literária, a realidade a partir da qual a obra foi escrita, ou seja, o contexto social, a época, os costumes, os conflitos, o local etc. Candido intitula esse conjunto de aspectos como “externos”. Assim, o fator externo “importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, interno” (2006, p. 14), que se refere ao literário em si.

Logo, o autor busca explicar de que modo os elementos externos à obra se tornam internos à tessitura narrativa e como, dessa forma, é possível entender a função que a obra desempenha. Observa-se que essa análise não é feita de modo separado – externo pelo externo e, depois, interno pelo interno – mas através da correlação entre ambos os fatores.

É este, com efeito, o núcleo do problema, pois quando estamos no terreno da crítica literária somos levados a analisar a intimidade das obras, e o que interessa é averiguar que fatores atuam na organização interna, de maneira a constituir uma estrutura peculiar. Tomando o fator social, procurávamos determinar se ele fornece apenas matéria (ambiente, costumes, traços

grupais, ideias), que serve de veículo para conduzir a corrente criadora (nos termos de Lukács, se apenas possibilita a realização do valor estético); ou se, além disso, é elemento que atua na constituição do que há de essencial na obra enquanto obra de arte (nos termos de Lukács, se é determinante do valor estético) (Candido, 2006, p. 14-15).

Portanto, na crítica literária, o externo (fator social) deve ser analisado de acordo com a atuação no interno, visto isso, ao analisar uma obra, podemos nos atentar para algumas questões como: “de que modo o fator social influenciou esta obra?” ou “O fator social serviu apenas de meio para conduzir a criação da obra? Ou foi determinante do valor estético, relacionado com a essência da obra?”. Desse modo, pode haver a possibilidade de começarmos a compreender como o valor externo se torna interno, de modo indissociável.

Para Candido, a camada mais profunda de análise “só ocorre quando este traço social constatado é visto funcionando para formar a estrutura do livro” (2006, p. 16).

Logo, isso comprovaria a influência do fator externo e, também, a transformação dele em fator interno, próprio da organização do texto literário.

Quando isto se dá, ocorre o paradoxo assinalado inicialmente: o externo se torna interno e a crítica deixa de ser sociológica, para ser apenas crítica. O elemento social se torna um dos muitos que interferem na economia do livro, ao lado dos psicológicos, religiosos, linguísticos e outros. Neste nível de análise, em que a estrutura constitui o ponto de referência, as divisões pouco importam, pois tudo se transforma, para o crítico, em fermento orgânico de que resultou a diversidade coesa do todo (Candido, 2006, p. 17).

Para o estudo da literatura, essa perspectiva é rica, porque o fator social não é mais tomado apenas como externo, mas como elemento interno da obra: não só a literatura permite ler melhor a realidade social, como a leitura da realidade social permite ler melhor a obra literária. Assim, temos uma forma a mais de compreender a “função social” no estudo da literatura. O “social” da literatura pode estar na capacidade de a obra literária expressar as contradições e os conflitos da realidade social, como nas literaturas 'engajadas', mas também o “social” está como fator estruturante da obra literária. Compreender o “social”, nesse sentido, é também compreender melhor os textos literários e a literatura, de modo geral.

A partir dessa discussão sobre as diferentes faces do “social” e seu entrelaçamento com a literatura, reafirmamos a importância da literatura no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou alguns pontos do percurso histórico do ensino de literatura no Brasil, desde sua origem vinculada à tradição retórica europeia até a atual percepção de crise. Observamos que, ao longo do tempo, a literatura escolar passou de modelo de linguagem formal para conteúdo historiográfico, frequentemente fragmentado e esvaziado de sentido, especialmente a partir das reformas educacionais tecnicistas, perdendo mais espaço ainda com a hegemonia da cultura de massa.

No decorrer da discussão, compreendemos que a concepção de crise do ensino de literatura não é isolada. Ela se insere em um cenário amplo de desvalorização da escola e da leitura. Mesmo com esforços para uma adequação à contemporaneidade, as

influências históricas tradicionais parecem enraizadas, de modo que ainda não foram superadas. Ainda assim, a literatura possui potencialidades, entre elas, a formação crítica, a humanização e a compreensão da realidade, por esse motivo, deve ser vista como direito de todos.

Não explorar as potencialidades do texto literário pode contribuir para a manutenção da “crise” no ensino de literatura, no sentido de que, por motivos ideológicos e pela hegemonia de poder, não seria interessante para as “elites” explorar tais potencialidades e, muito menos, formar cidadãos mais críticos e conscientes da realidade.

Defender o ensino da literatura é, portanto, reconhecer suas potencialidades, em especial, sua função social, na formação de sujeitos mais críticos, mais humanos e que compreendem a realidade. Nesse sentido, entendemos que reafirmar a presença da literatura no currículo escolar é, acima de tudo, um ato pedagógico e político, necessário para a construção de um ensino de qualidade e de uma sociedade mais justa e consciente.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Tradutor: ALMEIDA, GUIDO DE. Editora: ZAHAR, 1985.

ADORNO, Theodor. **Teoria Estética**. São Paulo: Editora Ática: 1970.

ANTUNES, Benedito. **O ensino da literatura hoje**. FronteiraZ, n. 14, p. 3-17, 2015.

BARBOSA, Socorro de F. Pacífico. A literatura no contexto dos documentos oficiais: **Linguagens, usos e reflexões**. Vol. 6. In ALDRIGUE, Ana C. de Sousa; LEITE, Jan Edson Rodrigues (org.). João Pessoa: Editora UFPB, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Vários escritos, v. 3, p. 235-263, 1995.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Trad. Nilson Moulin. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240035>

COSSON, Rildo. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 35, jan-jun, p. 73-92, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47250/intrell.v35i1.15690>

EAGLETON, Terry. **Marxismo e Crítica Literária**. Trad. Matheus Corrêa. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FORMIGA, Girlene Marques; INÁCIO, Francilda Araújo. Literatura no ensino médio: reflexões e proposta metodológica. **Revista Brasileira de literatura comparada**, v. 15, n. 22, p. 179-198, 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2016.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3ª edição, Sulina, 2007.

MORTATTI, M. R. L. Na história do ensino da literatura no Brasil: Problemas para o século XXI. Editora UFPR, **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 23-43,

abr./jun. 2014.

PEREIRA, E. L. A consolidação da crise da literatura no ensino médio. 2013.141 f.
Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás,
Goiânia, 2013.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura para todos. **Literatura e Sociedade**, São Paulo, Brasil, v. 11, n. 9, p. 16–29, 2006. DOI: 10.11606/issn.2237-1184.v0i9p16-29. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/l/article/view/19709>.. Acesso em: 5 abril, 2024.

PRIGOL, E. I.; BEHRENS, M. A. Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 33, n. 2, p.5 - 25, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18566>. Acesso em: 19 maio, 2024.

WILLIAMS, Raymond. **Culture is Ordinary**. A Cultura é de Todos. Trad. Maria Elisa Cevalco, Departamento de Letras, USP. 1958. Acesso em: 20 de junho de 2025. Disponível em: https://theav.weebly.com/uploads/8/4/7/3/8473020/1958_aculturaedetodos_raymondwilliams.pdf

WILLIAMS, Raymond. Base e Superestrutura na Teoria Cultural Marxista. Trad. Bianca Ribeiro Manfrini. **Revista USP**: São Paulo, n.65, p.210-224,, março/maio, 2005.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. Trad. André Glaser. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba, Intersaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, n°14, 2009.