

Artigo

Leitura de obras literárias para a construção do pensamento crítico do educando

Reading literary works as a way to build the critical thinking of the student

Leer obras literarias para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes

Izabel Cristina Wagner¹

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR-PB), Pato Branco - Paraná, Brasil

Resumo

O presente texto busca, por meio do estabelecimento de relações entre os campos da educação, teoria e crítica literária, demonstrar a importância da leitura, reflexão e debate de obras literárias para o processo de formação da consciência crítica do estudante. Como fundamento teórico são delineados os pensamentos e oportunidades de diálogo entre autores pertencentes ao campo da educação, crítica e teoria literária, dentre eles Edgar Morin, Bárbara Freitag, Zygmunt Bauman, James Wood, Antoine Compagnon, Antônio Cândido e Alberto Manguel. Mediante pesquisa bibliográfica e estudos exploratórios, delineiam-se as formas com que a educação possibilita a instrumentalização do educando para que ingresse de maneira assertiva e crítica em meio aos contextos tecnológicos, consumistas e hiperconectados da atualidade. Por meio das discussões e reflexões propostas ao longo do texto busca-se delinear um dentre os diversos caminhos possíveis para que educadores e pesquisadores se alinhem aos objetos de uma educação do futuro, sendo este a inserção de obras literárias de ficção juntamente aos processos de ensino. Ao contribuir com o debate acerca da temática objetiva-se ampliar as reflexões sobre as oportunidades de inserção de obras literárias em disciplinas propícias para tanto, além de propagar o fomento à leitura juntamente aos processos educacionais.

Abstract

Through the establishment of connections between education, theory and literary criticism, this article seeks to demonstrate the importance of reading, reflecting and debating literary works towards the process of constructing the student's critical conscience. As a theoretical foundation, the thoughts and dialogue between authors belonging to the fields of education, theory and literary criticism are outlined, among them we highlight the works of Edgar Morin, Bárbara Freitag, Zygmunt Bauman, James Wood, Antoine Compagnon, Antônio Cândido and Alberto Manguel. Through bibliographic research and exploratory studies, the text seeks to demonstrate the ways in which education enables the instrumentalization of the student to enter assertively and critically in the midst of the technological, consumerist and hyperconnected contexts of the reality we live in. With the proposed discussions we seek to outline one of the several possible paths for educators and researchers to align themselves with the objects of an education for the future, that is, an insertion of literary works of fiction alongside the teaching processes. By contributing to the debate on the theme, we aim

¹ Mestre em Educação e Novas Tecnologias (Uninter), Licencianda em Letras Português e Inglês (UTFPR-PB). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-6424-4827>
E-mail: contato.izabelwagner@gmail.com



to expand the reflections about the insertion of literary works across a variety of disciplines, besides encouraging the act of read along with educational processes.

Resumen

Este texto busca, a través del establecimiento de relaciones entre los campos de la educación, la teoría y la crítica literaria, demostrar la importancia de la lectura, la reflexión y el debate de las obras literarias para el proceso de formación de la conciencia crítica del estudiante. Como fundamento teórico, se esbozan pensamientos y espacios de diálogo entre autores pertenecientes al campo de la educación, la crítica y la teoría literaria, entre ellos Edgar Morin, Bárbara Freitag, Zygmunt Bauman, James Wood, Antoine Compagnon, Antônio Cândido y Alberto Manguel. A través de investigaciones bibliográficas y estudios exploratorios, delineamos las formas en que la educación posibilita la instrumentalización de los estudiantes para que puedan ingresar de manera asertiva y crítica en medio de los contextos tecnológicos, consumistas e hiperconectados actuales. A través de las discusiones y reflexiones propuestas a lo largo del texto, buscamos delinear uno de los muchos caminos posibles para que educadores e investigadores se alineen con los objetos de una educación del futuro, siendo este la inserción de las obras literarias de ficción junto a los procesos de enseñanza. Al contribuir al debate sobre el tema, se busca ampliar las reflexiones sobre las oportunidades de inclusión de obras literarias en temáticas adecuadas para tal fin, además de promover la promoción de la lectura junto con los procesos educativos.

Palavras-chave: Educação do futuro, Literatura, Formação da consciência crítica.

Keywords: Education of the future, Literature, Formation of critical awareness.

Palabras clave: Educación del futuro, Literatura, Formación de la conciencia crítica.

Introdução

A habilidade intrinsecamente humana de delinear narrativas e contos capazes de permear o imaginário coletivo e os principais elementos de uma comunidade remete a um período místico e parcialmente conhecido, onde indivíduos ilustravam suas impressões nas paredes rochosas de cavernas e grutas escondidas. Este ininterrupto exercício da narrativa culmina na consolidação de uma das principais características humanas: a aptidão para produzir histórias cujas nuances e ramificações instigam ordem e significado aos mais variados aspectos referentes a sua existência, ações, realidades e relações para com o mundo em que habita.

Por desempenhar relevante papel juntamente às transformações provenientes da ampliação dos domínios humanos sobre a superfície terrestre, além de interligar-se ao estabelecimento de conceitos e instituições mantenedoras da ordem social, a construção de narrativas não deveria ser ignorada ao observamos os caminhos do passado e incertezas do futuro. Da mesma forma, sua intrínseca relação com a transmissão de conhecimentos e visões de mundo resulta na possibilidade de interligações entre o ato de contar e produzir histórias aos domínios do universo educacional. Assim, ressaltam-se práticas que acompanham o percurso e desafios humanos desde seus primórdios.

Compreendendo, portanto, a elaboração, compartilhamento e interpretação de narrativas como um dos mais antigos modelos educacionais, bem como sua aptidão para solidificar, ou mesmo fomentar, o exercício do

pensamento crítico, o presente artigo busca demonstrar a afinidade existente entre a leitura de obras literárias e um dos principais objetivos defendidos por teóricos da educação: a construção de uma consciência crítica por parte do educando, a fim de possibilitar sua interligação e interpretação dos mais diversos elementos, saberes e contextos socioculturais, político e econômicos.

Aspirando unir-se ao conjunto de estudiosos, pesquisadores e professores cujas propostas e atividades reconhecem a importância das histórias para o contexto educacional, pretende-se, por meio da discussão teórica delineada ao longo deste texto, destacar a importância da leitura na edificação da consciência crítica do educando. Da mesma forma, espera-se que a partir das reflexões e debate propostos, outros profissionais sintam-se instigados a investigar as oportunidades da temática, além de inserir a leitura de obras literárias em suas atividades educacionais, instrumentalizando, assim, os estudantes a refletir e interpretar os desafios e contextos do mundo contemporâneo.

Desta maneira, o percurso teórico deste texto fundamenta-se no processo de pesquisa bibliográfica, uma vez que, a fim de compor as bases para discussão da temática torna-se necessário o acesso a pareceres de autores cujas pesquisas e teorias remetem a relevância da construção da consciência crítica juntamente ao âmbito educacional. Do mesmo modo, busca-se estabelecer o diálogo entre o campo da educação e o da crítica e teoria literária ao demonstrar como os pensamentos de autores que investigam a temática embasam a proposta deste artigo.

Seguindo por estes direcionamentos, Oliveira (2014) destaca que os estudos exploratórios empregados ao longo do processo de pesquisa inserem-se nos princípios da pesquisa bibliográfica, oportunizando ao pesquisador o acesso direto a fontes científicas e discussões acerca dos direcionamentos da temática. Complementando os pensamentos da autora, Gil (2002) defende que a pesquisa de cunho exploratório visa aprimorar ideias e estabelecer novas propostas ou caminhos de pesquisa, ressaltando trajetórias passíveis de implementação por profissionais da educação interligados aos mais variados contextos e disciplinas. Assim, o presente texto enquadra-se nos moldes da pesquisa bibliográfica exploratória, uma vez que se fundamenta na dialogia entre pensamentos e propostas de pesquisadores interligados aos assuntos abordados, bem como, defende uma abordagem relevante para a construção do pensamento e visão crítica por parte dos estudantes.

Educação, consciência crítica e contemporaneidade

Desde os primórdios de sua existência os direcionamentos e consequências provenientes de ações e empreendimentos humanos oportunizam a propagação de drásticas alterações em sua relação com o meio natural, promovendo reconfigurações em comunidades e biomas, além de ressignificar narrativas e ampliar os limites do conhecimento. Em decorrência das revoluções que delineiam os desafios a serem enfrentados nos séculos vindouros, criam-se novos métodos de transmissão e validação de saberes, estes, capazes de consolidar os moldes da ciência moderna, da racionalidade hegemônica e da própria visão de mundo da sociedade contemporânea.

Enquanto se apostam todas as cartas no modelo de racionalidade científica e tecnológica, na construção de um sistema informacional global e,

consequentemente, nas incertezas e promessas de um futuro desconhecido, uma infinidade de fatores socioculturais, políticos e econômicos interligam-se aos projetos e criações humanas. Neste contexto, o saber expande-se em velocidade vertiginosa. Todavia, encontramos cada vez mais distantes de compreender as nuances e inter-relações existentes entre campos e disciplinas divergentes, ou mesmo de analisar de maneira crítica as ordens vigentes e desafios globais. Na medida em que seu percurso os aproximava da realidade vigente, os seres humanos:

[...] criaram narrativas cada vez mais complexas sobre si mesmos, o que tornou cada vez mais difícil saber quem realmente nós somos. Essas narrativas visavam a unir grande número de pessoas, acumular poder e preservar a harmonia social. Foram vitais para alimentar bilhões de pessoas famintas e assegurar que essas pessoas não degolassem umas às outras. Quando pessoas tentavam observar a si mesmas, o que comumente descobriam eram essas narrativas pré-fabricadas (Harari, 2018, p. 389).

Ao observar este cenário, Harari (2016) destaca que o acúmulo contínuo e acelerado do conhecimento humano, bem como as ficções elaboradas e consolidadas ao longo de sua trajetória, não resulta apenas em novas descobertas científicas ou modos de se empregarem dados coletados, mas também na constante necessidade de apreensão das mudanças que acarretam. Assim:

[...] o mundo tal como o conhecíamos, ou pensávamos conhecer, está saindo dos eixos. Está acelerando a cada dia e, em tempo real, a cada dia ficando menor. As antigas certezas desapareceram. Os velhos remédios não funcionam. As velhas e confiáveis pranchetas permanecem desocupadas ou produzem cópias de antigas plantas, como que num transe sonambúlico (Bauman, 2013, p. 121).

Para o autor, a vida e visão de mundo da geração jovem vê-se pautada pelos preceitos da sociedade de consumo onde promove-se o culto à novidade e impera a cultura do agora. Neste assombroso cenário, indivíduos e comunidades percebem-se cercadas por um excessivo suprimento de todas as coisas, o que torna imprescindível a constituição de um universo educacional que preze pela interpretação e reflexão de eventos afim de construir uma consciência crítica perante as narrativas que delimitam e direcionam a sociedade. De tal modo, a promoção da criticidade juntamente aos educandos, característica de uma educação do futuro, deve deixar claro que o conhecimento não se trata de mero espelho “[...] das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos” (Morin, 2011, p. 20). Por compreenderem esta proposição, pesquisadores e profissionais pertencentes a diversos campos de atuação, dentre eles a educação, destacam a relevância de capacitar o indivíduo, o estudante a “[...] extrair um sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo” (Harari, 2018, p. 322).

Considerando as peculiaridades e desafios da realidade vigente, bem como de cada contexto sociocultural, Morin (2017) ressalta que, antes de preocupar-se com a definição de cronogramas ou estrutura de disciplinas específicas, a educação deveria focar-se na definição de propostas e estratégias capazes de transmitir não apenas o conhecimento, formal e padronizado, mas sim uma cultura que oportunize a compreensão crítica e reflexiva da condição humana. Para o autor, ao seguir este caminho, a educação favorecerá um modo de pensar livre, aberto e, conseqüentemente, conscientemente crítico.

Conceituando-se ou não a educação como ação coercitiva, como o faz Freitag (1986), autores e pesquisadores pertencentes aos mais diversificados posicionamentos ressaltam que educação, ensino e aprendizagem se classificam como fato social cujo objetivo principal reside na integração do indivíduo às nuances da realidade construída. Contudo, para além de apresentar as regras e desafios vigentes na sociedade, defende-se que a educação deve, ou deveria oportunizar o acesso aos meios, pensamentos e elementos propícios para delinear a modificação das bases da realidade. Ainda que autores como Freitag (1986) enquadrem o ensino como método de fundamentação e conservação dos principais sistemas de pensamento hegemônico vigentes, acredita-se que estas conjecturas poderiam direcionar os olhares, abordagens, pesquisas e energia para o incremento de estratégias que retomem um dos principais objetivos da educação: a constituição de uma consciência crítica por parte dos educandos.

Em uma sociedade onde o acesso e compartilhamento de informações ocorre em velocidade assombrosa, a construção de quadros gerais em que se inter-relacionam saberes e visões de mundo é fortemente prejudicada. Como salienta Bauman (2013), tal perspectiva acaba por reafirmar preceitos que se expandem para as mais variadas esferas da vida humana, ressaltando o valor da criticidade para a realidade educacional atual.

Em meio aos contextos, desafios e saberes adquiridos pela humanidade, espera-se que a educação lance mão de estratégias de mudança a fim de garantir a instrumentalização dos estudantes e possibilitar sua compreensão das ordens vigentes. Da mesma forma, busca-se fomentar a observação da realidade vivenciada na mesma medida com que se oferecem ferramentas para a interpretação dos contextos e características que fundamentam a contemporaneidade.

Embora o debate acerca destas conjecturas não se apresente como algo novo em meio aos contextos e práticas de ensino, voltando-se para os desafios e objetivos da educação juntamente ao mundo atual, observa-se que “[...] para ser “prático”, o ensino de qualidade precisa provocar e propagar a abertura, não a oclusão mental” (Bauman, 2013, p. 25).

Uma vez que se alinha aos principais elementos da sociedade e ordem vigente, o ensino, como destaca Morin (2017), acaba por privilegiar a segregação em detrimento da inter-relação. Deste modo, percebe-se que uma diversidade de sistemas educacionais perpetua metodologias de ensino em que os conhecimentos permanecem compartimentados, isolados, distanciados, transformando seu conjunto em:

[...] um quebra-cabeças ininteligível. As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram na man’s land entre as disciplinas tornam-se invisíveis. Os grandes problemas humanos

desaparecem, em benefício dos problemas técnicos particulares. A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e globalizar (Morin, 2011, p. 39).

Considerando os posicionamentos de autores e pesquisadores do campo da educação, bem como as discussões levantadas, reconhecem-se os perigos de atribuir ao amplo e fértil universo educacional a mera transmissão de saberes. Neste sentido, buscam-se subsídios, direcionamentos e estratégias passíveis de ampliar e implementar ações de acesso à cultura, interligando disciplinas isoladas e permitindo ao educando apreender as inter-relações existentes entre os fatores que compõem sua própria realidade. A educação, portanto, deveria:

[...] favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar (Morin, 2011, p. 37).

Delineando uma analogia entre os processos de ensino e aprendizagem e a atmosfera dos corredores das escolas e universidades, Bazzo (2014) ressalta que nos domínios deste último o erro é permitido e todo debate acaba por proporcionar alterações nos preceitos e visões de mundo dos estudantes. Assim, questionam-se os motivos pelos quais a educação, seja ela enquadrada nos moldes da formalidade ou não, não deveria associar essas “[...] vantagens aos currículos? Por que não somar os aspectos positivos desta convivência criativa ao processo educacional?” (Bazzo, 2014, p. 28). O autor lança para os profissionais vinculados ao campo da educação o desafio de olhar além da transmissão de saberes, técnicas e conceitos; buscando estratégias e firmando posições que permitam a criação de um ambiente de ensino reflexivo capaz de instrumentalizar o estudante a pensar criticamente os mais diversos aspectos da sociedade.

Ao fortalecerem-se os direcionamentos para exercício do pensamento crítico, contextualização de informações e constituição de quadros que inter-relacionam saberes humanos, o universo educacional abre espaço para a implementação de estratégias e abordagens que objetivam a edificação da consciência crítica por parte do educando. Dentre a vasta gama de caminhos possíveis, o presente texto defende a leitura, interpretação e debate de obras literárias de ficção como alternativa. Com sua diversidade de mundos, perspectivas e inspirações no real, nos conhecimentos e contextos vigentes, as narrativas ficcionais distanciam-se da formalidade do sistema educacional, oportunizando o estabelecimento de pontes entre processos de ensino e aprendizagem formais e aqueles problemas enfrentados dentro da esfera ficcional. Deste modo, ao inserir de maneira assertiva e estratégica a leitura e discussão de obras que se encaixem no conjunto de uma disciplina ou plano educacional, instiga-se o educando a pensar por si mesmo, exercitando suas habilidades de interpretação e correlação de saberes, além de fomentar a exposição de perguntas, consolidando:

[...] sistemas de ensino que valorizem o questionamento, mesmo sabendo que questionar é bem mais ousado e perigoso que responder. Responder talvez seja conformar-se. Perguntar é ultrapassar limites. Responder é convergir o amplo, é fechar uma porta da reflexão. Perguntar é dar um passo à frente, é semear várias respostas (Bazzo, 2014, p. 220).

Leitura, ficção e consciência crítica

Ler, observar e interpretar as nuances da realidade, as situações vivenciadas e até mesmo os contextos nos quais estamos inseridos, destacam-se como habilidades inerentes aos seres humanos. Estas qualidades também são comumente reconhecidas nos indivíduos cuja consciência crítica encontra-se em processo de construção ou consolidação. Contudo, todo e cada um destes elementos necessitam de cultivo, prática e exercício para transformarem-se em habilidades ativas. Neste sentido, a leitura delinea-se como estratégia para o cultivo e exercício do pensamento crítico, seja pelo acompanhamento de obras acadêmicas, histórias fantásticas que levam o leitor a novos mundos ou mesmo através de narrativas cujos elementos remetem a própria realidade construída. É por meio das mais diversas abordagens, bem como da reflexão e debate proporcionado pela inserção de obras literárias no processo educativo que se modificam visões de mundo, questionam-se sistemas de pensamento e se cruzam saberes a fim de ampliar os horizontes do educando.

Considerando a característica intrinsecamente humana de interpretar e significar eventos e elementos do real, reconhece-se que ler “[...] não é um processo automático de capturar um texto como um papel fotossensível captura a luz, mas um processo de reconstrução” (Manguel, 1997, p. 54). Neste sentido, muito mais do que apresentar a habilidade de compreender palavras dispostas ao longo de uma página e reconhecer os detalhes, as figuras de linguagem e as próprias mensagens presentes em cada história e discursos, o ser humano demonstra-se capaz de estabelecer conexões e modificar perspectivas na medida em que decodifica a relação entre tudo o que leu e a realidade que o cerca. Assim, a leitura transforma-se em força poderosa para reflexão acerca da essência dos indivíduos, das ações e bases de uma sociedade, além dos infinitos e imprevisíveis futuros pertencentes a humanidade, isto pois:

[...] assim como o artista se empenha – e por muitas horas – em examinar aquela árvore, do mesmo modo a pessoa que olha atentamente para o desenho ou lê uma descrição de uma árvore na página aprende a se empenhar, também; aprende a transformar o ato de ver em olhar (Wood, 2017, p. 50)

O ato de ler, o ato de olhar, observar e analisar um texto exercita uma vasta gama de habilidades cognitivas, oferecendo ao leitor a oportunidade de apropriação ou crítica de mensagens e visões de mundo. Consequentemente, ressignificam-se todos os textos, pensamentos e saberes acumulados até o momento da leitura. Devido a esta propriedade, a leitura proporciona ao receptor a oportunidade de elucidar mensagens ou conceitos, balizando um verdadeiro diálogo entre ambos, uma vez que o leitor “[...] confere a um objeto,

lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-los” (Manguel, 1997, p. 19 e 20). Atribuindo, portanto, significado à leitura finalizada, o estudante interliga o texto e suas mensagens a tudo o que leu, vivenciou e aprendeu previamente. Deste modo acaba por complementar conhecimentos, compreender padrões e convenções através de novos olhares, além de questionar sistemas de pensamento hegemônicos. Como salienta Chartier (1999), a relação entre texto e receptor depende da obra lida tanto quanto depende do leitor e de todas as competências e práticas que possui. Por outro lado, o sentido do texto depende “[...] de nosso ponto de vista histórico, mas também de nossa faculdade de reconstruir a questão à qual o texto responde, porque o texto dialoga igualmente com sua própria história” (Compagnon, 2010, p. 63).

A incessante troca entre texto e leitor, bem como a constante inserção deste nos mundos ficcionais da leitura, descortina a essência da produção e popularização destas obras juntamente ao percurso humano, uma vez que a ficção “[...] nos ensina a notar melhor a vida; praticamos isso na vida, o que nos faz, por sua vez, ler melhor o detalhe na literatura, o que, por sua vez, nos faz ler melhor a vida” (Wood, 2012, p. 63). Expandindo os preceitos desta colocação, Causo (2003) ressalta que mesmo em obras literárias de cunho fantástico, onde a realidade da narrativa desconecta-se do mundo construído a fim de edificar novos e inusitados mundos, o leitor encontra possibilidades de interpretação da vida, da sociedade e dos eventos delineados no campo da realidade construída. Assim sendo, o contexto histórico e cultural, as visões de mundo e percepções do indivíduo, suas preferências e práticas, bem como sua trajetória de vida, unem-se aos direcionamentos da obra literária de maneira a interferir na experiência e processo de leitura individual. Deste modo:

Devemos levar em conta, pois, um nível de realidade e um nível de elaboração da realidade; e também a diferença de perspectiva dos contemporâneos da obra, inclusive o próprio autor, e a da posteridade que ela suscita, determinando variações históricas de função numa estrutura que permanece esteticamente invariável. Em face da ordem formal que o autor estabeleceu para sua matéria, as circunstâncias vão propiciando maneiras diferentes de interpretar, que constituem o destino da obra no tempo (Cândido, 2014, p. 177)

Compreende-se, portanto, que serão os receptores, as comunidades, instituições e a própria sociedade que atribuirão significado à determinada obra literária. Por interligar as mensagens da narrativa finalizada a todas aquelas lidas previamente, assim como os pensamentos, interpretações, sentimentos pessoais e carga de conhecimentos do leitor, cada obra responsabiliza-se por permitir a complementação de saberes, oportunizando a modificação de visões de mundo. Por delinear estas possibilidades e apresentar estas características a leitura destaca-se como estratégia relevante para o cultivo do pensamento crítico, para a criação de espaço propício para o debate e questionamento da realidade. É por este motivo que entende o livro, o texto ou mesmo a obra literária como:

[...] um “tecido de muitas vozes”, ou de muitos textos ou discursos, que se entrecruzam, se completam, respondem umas às outras ou polemizam entre si no interior do texto. Ou seja, deve-se distinguir o

dialogismo interno ao discurso, que o define como tal e em que se reproduzem os diálogos com outros discursos, das relações que se podem estabelecer externamente entre os textos (Barros, 2007, p. 32).

Para Eco (1994), o ato de ler uma obra de ficção assemelha-se ao de jogar um jogo através do qual atribuímos sentido a todo e cada elemento, situação ou escolha transcorrida no passado, presente ou futuro do mundo real. Deste modo, como ressalta Cândido (2014), a leitura, bem como a obra literária, permanece intimamente ligada aos acontecimentos e aspectos da realidade, transportando o mundo, suas particularidades, saberes e contextos para as palavras e páginas de um livro. Ao questionar aspectos do mundo real, imaginar as consequências das escolhas humanas ou representar comunidades em seus planos ficcionais, no momento em que vira a última página o leitor não poderá considerar-se o mesmo de quando iniciou o processo de leitura, como salientam Manguel (1997) e Chartier (1999). Isto pois, uma vez que interpretou as mensagens e questionamentos do texto, refletiu acerca dos posicionamentos da obra e do autor, contrapôs sua visão de mundo àquela delineada pela narrativa, o indivíduo encontra espaço para a transformação de sua visão de mundo, para acesso a novos conhecimentos, ou mesmo para a consolidação de suas perspectivas previamente estabelecidas.

Por classificar-se como um dos métodos mais antigos de transmissão de conhecimento e visões de mundo, o processo de criação e compartilhamento de histórias adquiriu inegável valor educacional. Seja por meio de obras enquadradas nos moldes de narrativas fantásticas, ou pela consolidação de ideias que evoluíram para convenções, normalizações e instituições, a ficção, como salienta Harari (2018) é inerente às criações humanas. Deste modo, para além de permearem os mais variados aspectos da sociedade, as narrativas ficcionais tornam-se familiares ao indivíduo, apresentando-se como direcionamento fértil e propício para o campo educacional.

Uma vez que possibilita a construção da consciência crítica do leitor, estimulando-o a interpretar eventos, mensagens e padrões, além de significar a ficção em meio a realidade, a experiência de leitura descortina verdades que apresentar-se-iam desafiadora ou difíceis de serem compreendidas única e exclusivamente por meio da análise do mundo construído. Estas verdades, ou mensagens assimiladas pelo indivíduo tornam-se possíveis uma vez que se pode “[...] inferir dos textos coisas que eles não dizem explicitamente” (Eco, 1994, p. 98), demonstrando, portanto, amplo espaço para a interpretação e estabelecimento de relações entre conhecimentos e visões de mundo previamente adquiridos. Reconhecendo estas implicações, Morin (2017) defende que o contato com conjecturas e perspectivas, com pensamentos e ideais através da leitura, revelam contextos e saberes tais que a própria realidade não é capaz de elucidar devido seu alto grau de complexidade. Estas considerações, por sua vez, fundamentam propostas de introdução de obras literárias de ficção juntamente ao campo de estudos e atuação da educação. Trata-se, verdadeiramente, de retomar a utilização de histórias, fábulas e ficções a fim de tornar possível “[...] o resgate da capacidade de narrar e de recontar a história vivida coletivamente” para que “sejamos capazes de – mesmo no mundo moderno – lhe dar outro sentido, ressignificar essa história” (Kramer, 2007, p. 185).

De tal forma, partindo da inserção de narrativas literárias de maneira estruturada, assertiva e interligada aos contextos educacionais e disciplinares, espera-se contribuir para a construção de uma consciência crítica e instrumentalização do educando, possibilitando que este possa interpretar e refletir o mundo e seus saberes, tendo em mente que ao iniciar uma nova leitura:

[...] nossa expectativa é função do que nós já lemos – não somente no texto que lemos, mas em outros textos -, e os acontecimentos imprevistos que encontramos no decorrer de nossa leitura obrigam-nos a reformular nossas expectativas e a reinterpretar o que já lemos, tudo que já lemos até aqui neste texto e em outros. A leitura procede, pois, em duas direções ao mesmo tempo, para frente e para trás, sendo que um critério de coerência existe no princípio da pesquisa do sentido e das revisões contínuas pelas quais a leitura garante uma significação totalizante à nossa experiência (Compagnon, 2010, p. 146).

Desta relação entre obra literária, leitor e sociedade nascem oportunidades de implementação de narrativas de ficção juntamente ao campo da educação. Reconhecendo as formas com que o educando se torna capaz de interligar e exercitar conhecimentos previamente adquiridos, perceber conexões entre narrativa e realidade, interpretar mensagens e contextos, além de refletir acerca de temáticas ligadas às disciplinas que cursa ou ao mundo em que vive, o debate de obras literárias de ficção integrado ao processo educativo, muito mais do que auxiliar na transmissão de saberes, instiga a construção da consciência crítica. Considerando a diversidade de exemplos de histórias ficcionais existentes, ressalta-se a possibilidade de que, através de pesquisa, decisões estratégicas, alinhamento entre conteúdo programático e definição de atividades, os professores e profissionais da educação encontrem material necessário para a promoção da leitura e discussão de obras literárias em sala de aula. Assim, defende-se que existam práticas “[...] sociais e culturais de leitura na escola e não leituras que tenham se tornado meramente da escola. Aqui, polifonia e pluralidade contra o monólogo e a palavra autoritária são cruciais” (Kramer, 2007, p. 187).

Por este caminho, por fim, encontram-se oportunidades de alteração da dinâmica da sala de aula, permitindo aos educandos o contato com outras visões e saberes, levando não somente ao exercício de assuntos relacionados às disciplinas, mas também ao protagonismo do estudante e construção do pensamento crítico.

Considerações finais

Com seus universos imaginários, literatura e narrativa estabelecem poderoso veículo para a transmissão de conhecimento, contato com visões de mundo, estabelecimento de inter-relações entre o universo acadêmico e a realidade vivenciada, além de impulsionar o processo de construção da consciência crítica do educando. Como defende Cândido (2014), o universo literário deve ser observado por meio da imagem de um sistema vivo, composto por obras que agem sobre si mesmas e suas semelhantes, influenciando, em decorrência, a experiência de cada indivíduo. O autor defende ainda que a literatura vive e encontra razão de ser apenas enquanto

existirem leitores capazes de decifrar, deformar, interpretar e assimilar as palavras contidas nas infinitas páginas que delimitam seus domínios. Visto que nenhuma narrativa deve encontrar-se estática, suas ideias e pensamentos necessitam desta constante interação, garantindo, em consequência, o surgimento de reflexões que auxiliam a consolidação de pequenas mudanças de pensamento e visão de mundo.

Ao direcionar o olhar para novos universos, reinos e caminhos possíveis, a ficção promove a análise tanto do interior quanto do exterior que abraça o indivíduo, interagindo com seus receptores, além de exercitar suas habilidades, interligar e reformular seus conhecimentos e ampliar seus campos de visão. De tal forma, embora o presente texto não ofereça um plano metodológico para a inserção de narrativas de ficção no âmbito educacional, destaca-se que sua empregabilidade em sala de aula deve dar-se de maneira crítica, estratégica e verdadeiramente integrada ao contexto de cada disciplina. Cabe ao educador conhecer o material que pretende expor e indicar. Da mesma forma, é sua responsabilidade delinear os direcionamentos e foco do debate quando do término da leitura, visando sempre atingir os objetivos da disciplina e instigar os estudantes a pensarem criticamente.

Por fim, espera-se que o presente artigo demonstre caminhos passíveis de serem percorridos por pesquisadores, professores e profissionais da educação, uma vez que se insere no debate acerca da importância da leitura juntamente ao âmbito educacional, bem como, defende a construção da consciência crítica por parte do educando. Ao inter-relacionar teorias, proposições e reflexões de distintos campos de estudo e pesquisa, busca-se alinhar estratégias, planos e atividades aos objetivos de uma educação do futuro, uma vez que especialistas e teóricos:

[...] alegam que as escolas deveriam passar a ensinar “os quatro Cs” – pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade. Num sentido mais amplo, as escolas deveriam minimizar habilidades técnicas e enfatizar habilidades para propósitos genéricos na vida. O mais importante de tudo será a habilidade para lidar com mudanças, aprender coisas novas e preservar seu equilíbrio mental em situações que não lhe são familiares (Harari, 2018, p. 323).

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e discurso. In: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto de (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba: Editora UFPR, 2007. Cap. 1. p. 21-38.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Riccardo Mazzeo. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, tecnologia e sociedade**: e o contexto da educação tecnológica. 4. ed. Florianópolis: Editora da Ufsc, 2014.

CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 13. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2014.

CAUSO, Roberto de Sousa. **Ficção científica, fantasia e horror no Brasil: 1875 a 1950**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.



CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** Tradução: Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum.** 2. ed. Tradução: Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção.** Tradução: Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade.** São Paulo: Moraes Ltda. 1986.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus: uma breve história do amanhã.** Tradução: Paulo Geiger. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21.** Tradução: Paulo Geiger. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

KRAMER, Sonia. Linguagem e tradução: um diálogo com Walter Benjamin e Mikhail Bakhtin. In: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto de (Org.). **Diálogos com Bakhtin.** 4. ed. Curitiba: Editora UFPR, 2007. p. 177-191.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez Editora; Brasília: UNESCO, 2011.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 23. ed. Tradução: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 6º ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

WOOD, James. **Como funciona a ficção.** São Paulo: Cosac Naify, 2012.

WOOD, James. **A coisa mais próxima da vida.** Tradução: Célia Euvaldo. São Paulo: SESI-SP, 2017.

Enviado em: 09/06/2020 | Aprovado em: 16/02/2021

