



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

HUMANIZAÇÃO PELA VIA DAS LITERATURAS DE RESISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

HUMANIZATION VIA THE RESISTANCE LITERATURES IN SCHOOL EDUCATION

Walace Rodrigues¹

RESUMO: Esse artigo busca pensar sobre as várias possibilidades de utilização dos textos literários no ensino escolar: enquanto artefato artístico para fruição estética, como objeto semiótico de significação daquilo que nos cerca, como base para o ensino gramatical, como forma de valorização de grupos estereotipados em nossa sociedade, entre outras funções. Nossa análise para foi qualitativa e de cunho bibliográfico nas áreas da literatura, da educação, da antropologia e com alguns documentos oficiais. Os resultados mostram que textos literários, principalmente aqueles das literaturas de resistência, podem funcionar sob vários aspectos, enriquecendo suas possibilidades como objetos de valorização da diferença e meios humanizadores nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Possibilidades; Funções; Texto literário; Literatura.

ABSTRACT: *This paper aims to think about the multiplicity of possibilities of using the literary texts in school education: as an artistic artifact for aesthetic enjoyment, as a semiotic object of meaning around us, as a basis for grammar teaching, as a way of showing appreciation to stereotyped groups in our society, among other functions. Our analysis for was qualitative and based on a bibliographic research in the areas of literature, education, anthropology and some official documents. The results of this work show that a literary texts, mainly the texts of resistance literature, can work in various aspects, bringing possibilities as objects that can help bringing appreciation to difference and mean of humanization in educational spaces.*

KEYWORDS: *Possibilities; Functions; Literary text; Literature.*

Introdução

[...] estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. (Paulo Freire)

¹ Professor Doutor na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9082-5203>



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

Este texto nasce a partir de nossas interrogações acerca dos mais variados usos de um texto literário em educação escolar. Em recente defesa de tese na área de Letras, uma doutoranda dava pouco valor à utilização do texto literário para o ensino de gramática. Ela foi alertada para que corrigisse seu trabalho, pois um texto literário pode ter grande valor no ensino de gramática, como objeto estético para despertar prazer pela leitura, como artefato semiótico, entre tantas outras funções possíveis.

Este escrito tenta explorar as mais variadas formas de utilização do texto literário na educação escolar, principalmente nossa educação pública, tão necessitada de aparatos metodológicos que possam enriquecer sobremaneira o aprendizado dos estudantes. Levamos em conta as chamadas literaturas de resistência¹ (Fonseca, 2006), como a afro-brasileira e a indígena, entre outras.

Desta forma, trabalhamos aqui a partir de uma pesquisa bibliográfica com autores das áreas das Letras, da Educação, das Humanidades e com alguns documentos oficiais, deixando ver que este texto tem cunho bibliográfico e é de natureza qualitativa. Buscamos fazer pensar sobre a utilização dos textos literários em sala de aula e oferecer mais uma possibilidade de uso a partir das literaturas de resistência.

Variadas utilidades dos textos literários na educação escolar e as literaturas de resistência

Começamos o desenvolvimento deste texto pensando em uma frase de Milton Hatoum: “entendo que a língua, e não a nacionalidade, nos define” (Hatoum, 2014, p. 14). Tal entendimento do escritor amazonense leva-nos a pensar sobre a importância das línguas e, mais especificamente, das sensibilizações causadas pelos usos artísticos das línguas em forma de literatura.

1 Neste texto tomamos a literatura afro-brasileira (escrita por acadêmicos negros, por quilombolas e por escritores negros conhecidos e desconhecidos) e a literatura indígena (escrita por indígenas), mas sabemos que o termo literatura de resistência também inclui os LGBTI, os grupos mais variados de escritores das periferias das grandes cidades, entre outros grupos de escritores não participantes do circuito hegemônico de produção de literatura Ocidental e com pouca visibilidade editorial.

Nesse sentido, partimos para pensar as variadas formas de utilização dos textos literários, tentando perceber algumas das muitas possibilidades de tais textos em nossas vidas. Antônio Candido afirma que:

Muitas correntes estéticas, inclusive as de inspiração marxista, entendem que a literatura é sobretudo uma **forma de conhecimento**, mais do que uma **forma de expressão** e uma **construção de objetos semiologicamente autônomos**. Sabemos que as três coisas são verdadeiras; mas o problema é determinar qual o aspecto dominante e mais característico da produção literária. Sem procurar decidir, limitemo-nos a registrar as três posições e admitir que a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele. Isto posto, podemos abordar o problema da **função da literatura como representação de uma dada realidade social e humana**, que faculta maior inteligibilidade com relação a esta realidade. Para isso, vejamos um único exemplo de relação das obras literárias com a realidade concreta: o regionalismo brasileiro, que por definição é cheio de realidade documentária. (CANDIDO, 1972, p. 805-806, negrito nosso)

Pensando a partir do que nos informa Candido (1972), percebemos que a literatura pode servir como forma de conhecimento, de expressão e de criação de algo novo, mas sempre referindo-se a uma realidade (mesmo que fantasiosa). Essas possibilidades ofertadas por Candido são, por si só, já bastante abrangentes e revelam o grande alcance educativo da literatura.

Sobre a possibilidade da literatura de ser criação de um signo novo, Décio Pignatari, partindo de uma visão semiótica, explica-nos como funciona este signo novo, que aqui relacionamos a uma obra literária:

[...] o signo novo tende a produzir isolamento, é “ininteligível” à primeira abordagem – por sua raridade e inesperado e pelo fato de ser mais “dispendioso” (para o sistema nervoso, por exemplo). Sua absorção se faz com base no repertório e na dinâmica do interpretante (podemos também entender repertório como “memória” e interpretante como o conjunto dos “programas” possíveis do receptor da mensagem)” (PIGNATARI, 1997, p. 52)

Tomando esta perspectiva de Pignatari (1997), podemos dizer que cada nova obra literária funciona como um novo signo, produzindo sentidos próprios para o leitor, a quem ele chama de interpretante ou receptor da mensagem. Percebemos que o texto literário, portanto, não é um objeto



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

fechado, mas um potente mecanismo de pensamentos, sentimento e saberes que o leitor formará a partir de sua leitura.

Assim sendo, podemos, ainda, levar em consideração esse leitor e pensar na questão da sensibilização que uma obra literária pode nos causar. Sabemos que cada leitor tomará a obra para si e se sensibilizará de uma maneira específica. Dentro desta visão, a obra literária coloca-se enquanto um objeto que desperta reações dos mais variados sentidos do leitor. Tal riqueza de sensibilizações podem acarretar um certo “êxtase” no leitor, com reações positivas, negativas ou apáticas. E pensando na sala de aula, esperamos sempre, enquanto professores, que esse “êxtase” seja positivo e que o estudante aproxime-se, mais e mais, do ato contínuo de leitura.

Ainda, os professores devemos levar em conta as singularidades significativas dos textos literários escolhidos para serem trabalhados em sala de aula e/ou ofertados para leitura em casa. Tais textos devem instigar os estudantes a compreender os seus múltiplos sentidos, relacionando esses sentidos com outras informações e criando conhecimento. Dos “Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa” temos:

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1997, p. 30)

Neste caminho, espera-se do estudante uma reação ao texto literário, pois, ao final, é ele quem vai relacionar as informações de seu repertório pessoal (de seu banco de dados pessoal) às outras conseguidas a partir de sua leitura atenta do texto literário. Lucilene Cury (2012) fala-nos, partindo dos pensamentos de Edgar Morin, sobre como seria esse processo de transformar informações em conhecimentos significativos:



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

O modelo de educação reduzido à instrução, centrado na transmissão de conteúdos fragmentados e descontextualizados, e que entende o conhecimento como acúmulo de informações, não dá conta da complexidade inerente a este século. *Aprender a viver* é uma condição que também deve ser objeto da educação. Para isso, é primordial que entendamos a diferença entre informação, conhecimento e sabedoria. A informação está disponível abundantemente, porém, por melhor que seja nosso *banco de dados*, não há garantias de que ela venha a se converter em conhecimento. **Transformar informação em conhecimento pertinente é tarefa do pensamento, através de uma ação que exige dedicação por parte do sujeito** – reflexão não estimulada pela cultura do *fast*. As informações se convertem em conhecimento mediante ações que estimulem os estudantes a pensá-las, conectá-las e contextualizá-las, encontrando pontos de aproximação e distanciamento para articular a diversidade dos dados. **Conhecimento é, nesse sentido, informação tratada, significada por operações de pensamento.** Esse processo deve se tornar uma prática sistemática e permanente, pois é ele que sustentará a abordagem de problemas complexos. (CURY, 2012, p. 41, negrito nosso)

Tereza Colomer (2007), na mesma linha de pensamento de Cury, deixa-nos perceber que a educação literária deve ter, também, um caráter humanizador, fazendo com que o estudante “aprenda a viver”, instaurando formas de conhecimento acerca de seu mundo através da linguagem:

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. (COLOMER, 2007, p. 31)

Vemos, ainda, que a literatura, enquanto meio de emancipação do sujeito através das possibilidades de conhecimentos significativos que ela torna possível, pode fazer com que o estudante reflita mais sobre sua vida, sua condição no mundo, levando-o a uma compreensão mais crítica de sua condição humana e social.

Assim, a literatura reverbera as relações humanas, mesmo as mais absurdas. Tais relações colocam-se como provenientes da “realidade”, narrando a partir de situações “reais” dos contatos humanos no mundo social. Isso faz da literatura, como já nos disse Candido (1972), um elemento de profunda formação humana. No entanto, um bom texto literário (isso numa perspectiva muito



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

individual do leitor) pode nos agradar tanto a ponto de nos afastar do “mundo real”, levando-nos a fantasiar e até mesmo a participar da história enquanto personagem da narrativa que lemos, revelando outras possibilidades para as nossas vidas.

Sobre a questão da ludicidade atrelada à literatura, vemos que os textos literários também nos servem como forma de entretenimento, levando-nos a fantasiar. Os elementos lúdicos de um texto literário nos levam a interagir com ele como em um jogo, porém sem regras definidas. Essa experiência lúdica é definida por Nair Azevedo e Mauro Betti (2014) como sendo:

Em síntese, entendemos a ludicidade como uma atitude (uma predisposição para a ação), um ambiente que permite a realização das dimensões de prazer e divertimento do jogo e da brincadeira, bem como a própria ação que pode, retrospectivamente, ser reconhecida como experiência lúdica, por meio da reflexão e da verbalização de quem a vivenciou (AZEVEDO; BETTI, 2014, p. 261)

Neste sentido, o texto literário pode funcionar como um jogo de xadrez, por exemplo, onde peças são movimentadas, mas sempre a partir de nossos entendimentos culturais. Compreendemos o texto lido e dialogamos com ele a partir de nossas referências pessoais e de vida em determinada sociedade. Azevedo e Betti (2014) informam-nos ainda que:

[...] o lúdico é de natureza social, cultural e histórica, sendo carregado de significados que variam de acordo com as vivências ocorridas nas dimensões espaçotemporal e histórico-social. Portanto, o termo “lúdico” é muito mais do que uma atividade em si, mas uma experiência significativa que se dá mediante a articulação de diversos conteúdos culturais. (AZEVEDO; BETTI, 2014, p. 261)

Porém, para além de nossa leitura de um texto literário ser pautada em nossos saberes sociais, históricos e culturais, nossa leitura nos auxilia a incorporar novos saberes aos nossos repertórios pessoais. Anna Maria Marques Cintra e Lílian Ghiuro Passarelli (2011) afirmam que:

A experiência da leitura tem mostrado que, de várias maneiras, a leitura pode contribuir para melhorar a vida das pessoas. Num aspecto plural, dizemos que ela é um meio indiscutível para se ter acesso ao saber, contribuindo para dar sentido à



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

vida escolar, social e profissional. Mas também um meio de transportar o leitor para outros mundos, aguçar sua imaginação. (CINTRA; PASSARELLI, 2011, p. 34)

Neste sentido, os textos literários também podem ser escolhidos para “moldar” certas maneiras de ver o mundo, influenciando seus leitores. Ainda, se pensarmos de forma mais pedagógica, os textos literários escolhidos para serem utilizados na escola podem mostrar uma determinada forma de se pensar sobre literatura e sobre o público leitor que se deseja formar a partir da leitura dessas obras “selecionadas”. Regina Zilberman e Ezequiel Silva (2002) acreditam que essa “comunicação” entre texto e leitor pode causar uma transformação neste último:

Uma pedagogia da leitura que objetiva a transformação do leitor, e através deste, da sociedade, dificilmente se funda na descrição da estrutura do (s) texto (s) [...] propõe, ensina, encaminha a descoberta exercida pelo (s) texto (s) num sistema comunicacional, social e político (ZILBERMAN; SILVA, 2002, p. 115)

No mesmo caminho de Zilberman e Silva, Michèle Petit (2008) nomeia uma série de contributos a partir da leitura, entre eles um melhor entendimento do mundo que cerca o leitor, beneficiando um “exercício ativo da cidadania”. Petit nos diz:

A leitura pode contribuir em todos os aspectos [...] acesso ao conhecimento, apropriação da língua, construção de si mesmo, extensão do horizonte de referência, desenvolvimento de novas formas de sociabilidade... e em outros que, com certeza, estou esquecendo. Por meio da difusão da leitura, cria-se um certo número de condições propícias para o exercício ativo da cidadania. Propícias, necessárias, mas não suficientes. Mais uma vez, não sejamos ingênuos (PETIT, 2008, p. 103)

Se a leitura, e a leitura de textos literários neste caso, pode trazer uma expansão dos horizontes dos leitores, incrementando seus repertórios cognitivos e sensíveis, vemos, portanto, que a leitura é uma atividade que age sobre nós. Tomando o conceito de agentividade dos objetos estéticos de Alfred Gell (1998), do campo da antropologia da arte, podemos ver como este conceito se adéqua também para um texto literário. Neste contexto, o texto literário é objeto/artefato

instrumental e estético ao mesmo tempo, agindo sobre no leitor e tendo sua eficácia no ato de leitura.

Alfred Gell (em seu livro póstumo, intitulado “Art and Agency”, publicado em 1998) introduz os conceitos de agência e eficácia da arte executada fora do contexto Ocidental de diálogo com a história da arte, como nos deixa ver a professora Els Lagrou (2009):

Argumentando contra Danto², Gell vai mostrar, a partir da ideia de armadilha (e a rede Zande colocada na exposição é um exemplo singular do tipo de lógica operante nessa ideia), que instrumentalidade e arte não necessariamente precisam ser mutuamente exclusivas. Muito pelo contrário, se reforçam mutuamente. Assim, uma armadilha feita especialmente para capturar enguias, por exemplo, poderia muito melhor representar o ancestral, dono das enguias, do que sua máscara, visto que não representa somente sua imagem, mas presentifica, antes de mais nada, a ação do ancestral: sua eficácia é tanto instrumental quanto sobrenatural e reside na relação complexa entre intencionalidades diversas postas em relação através do artefato, como aqueles da enguia, do pescador e do ancestral. Dessa maneira, Gell supera a clássica oposição entre artefato e arte, introduzindo agência e eficácia onde a definição clássica só permite contemplação. (LAGROU, 2009, p. 34)

Podemos pensar, também, o texto literário como uma forma de representação. O pensador dos Estudos Culturais Stuart Hall (1997) acredita que a ideia central para entender como construímos significação, enquanto atividade cultural, é pela via da representação. Se pensamos a partir da leitura de textos literários, poderemos compreender tais textos como objetos que nos auxiliam a construir significações.

Para Hall representação é a maneira pela qual significado é dado para coisas descritas (em forma de mímica, em forma verbal, em forma visual, entre outras). Ele nos diz que a versão antiga de representação ligava-se a re-apresentar uma informação. Isto revela que havia um significado fixo para o que estava sendo representado. Assim, representação podia mostrar uma visão acertada ou equivocada de um evento depois de re-apresentado. No entanto, hoje em dia há uma nova visão

2 Arthur Danto, famoso historiador ocidental e crítico de arte, via uma gritante diferença entre objeto de arte e artefato de culturas não-Ocidentais. Ele via que arte era somente os objetos estéticos criados em um estreito diálogo com a história da arte Ocidental. Danto dá aos artefatos um motivo religioso ou cosmológico de criação, totalmente fora da tradição da história da arte Ocidental, utilizando um mecanismo de pensamento da tradição filosófica hegeliana.



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

acerca da representação, fazendo-nos indagar: Qual é o significado do que vemos? A resposta para esta pergunta envolve múltiplas interpretações e nunca terá um significado fixo. Ainda, há que se pensar, para começar uma análise, que significado depende da interpretação individual e como a informação nos é representada. Neste sentido, este exercício questionador coloca-se como um contínuo e ativo ciclo de criação de significados.

Como vemos, a literatura pode servir a vários propósitos e ser tomada a partir de vários ângulos conceituais. Desta forma, é importante pensar em oferecer aos estudantes diferentes modos de apropriação do texto literário, incorporando as mais diversas maneiras de aproximação e entendimento de tais textos.

Acreditamos que os textos literários podem nos abrir portas para as mais variadas interpretações. Suas temporalidades, aspectos de estilo, anacronismos, etc, ajudam-nos a singularizar o texto lido para cada um de nós. A leitura de textos literários podem construir travessias, dilatamentos, aberturas, conectar pontos não lineares, entre tantas outras possibilidades criativas, sensíveis e cognitivas. Vale ler um texto literário em profundidade, notando as diferenças que emergem sob a forma de semelhanças, questionando-o constantemente.

A partir dessas possibilidades de leitura do texto literário, podemos pensar que ele também pode auxiliar-nos, na educação escolar, a aproximar os diferentes, a deixar compreender a riqueza da humanidade, expandindo visões éticas acerca das pessoas, da natureza, das coisas, etc.

Talvez seja possível humanizar a educação escolar através da leitura literária voltada para a ética, para a afetividade, para a sensibilização em relação ao “outro”, pois o homem atual necessita reencontrar-se eticamente com ele mesmo e de forma respeitosa com o mundo natural que o cerca. E isso pode ser alcançado através da compreensão de que a diferença nos faz incluir os pensamentos dos outros que nos cercam e com quem temos contato, levando-nos a uma política do diálogo, da aceitação e do entendimento.

Devemos trazer o “outro” para a nossa esfera, respeitando-o pelo que ele é e representa. Nesse sentido, a literatura pode auxiliar-nos a busca um laço com esse homem atual “perdido”,

fragmentado, cansado. E poderia ser a família o primeiro lugar de valorização da vida, do “outro” e da natureza.

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais (KALOUSTIAN, 1998, p. 22)

Ainda, temos a possibilidade de trabalhar com as literaturas de resistência como alternativa para a valorização da diversidade e da diferença em relação aos negros e indígenas, como no caso da literatura afro-brasileira (incluindo a quilombola) e da literatura indígena. Ambos campos literários têm trazido ao público obras de extrema relevância para pensar sobre questões como gênero, território, poder, identidade, entre tantos outros temas relevantes na atualidade. Lembramos as orientações da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, em seu artigo 26-A, em relação ao ensino das questões históricas e culturais dos afro-brasileiros e indígenas no ensino nacional, incluindo os temas literários:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008)



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

Vemos que essas literaturas de resistência buscam interrogar constantemente as instituições literárias, questionando também os discursos e as práticas atuais a partir da tecnologia do poder em relação ao eurocentrismo ligado à escrita Ocidental. A escrita Ocidental sempre deixou de lado os negros e os indígenas (entre outras minorias), não colocando-os como protagonistas ou narradores de suas próprias histórias. Neste sentido, pode ser bastante construtivo pensar a literatura a partir das obras de indígenas e afro-brasileiros. Lembramos que estas literaturas nascem com forte influência da oralidade e da ancestralidade. Por exemplo, os indígenas detêm uma longa tradição oral e transportam esta tradição para as formas Ocidentais de expressão escrita. Daí nasce uma riqueza de imagens e sentidos particular e original, dando expressividade às literaturas indígenas.

Também, tais literaturas incorporam pensamentos, sentimentos, ideias, problemas e questões diversas de seus povos e de seus ancestrais, auxiliando a desnaturalizar discursos etnocêntricos sobre o “outro”. Na escola, essas literaturas podem ter grande apelo para as crianças, quebrando esterótipos negativos em relação aos negros e indígenas, pois revelam relatos alternativos aos discursos hegemônicos de poder da literatura Ocidental.

Tais literaturas podem, ainda, auxiliar a ressignificar as relações de poder existentes no campo editorial, abrindo espaços para produções de escritores de qualidade e com visões não-eurocêntricas, como Daniel Munduruku, Márcia Kambeba, Eliane Potiguara na literatura indígena, entre outros; e Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Carlos de Assumpção, entre outros autores da literatura afro-brasileira.

Com este olhar para o tradicional, o professor e antropólogo peruano José Marín (2002), da Universidade de Genebra, volta sua atenção para o retorno aos saberes e fazeres dos povos ancestrais na atualidade. Ele fala-nos que:

A globalização econômica e cultural desestabiliza todas as atividades econômicas e culturais, com a emergência de novas tecnologias, como a televisão digital, jogos de vídeo e a internet. Os bloqueios culturais que provocam todas essas mutações, enfraquecem e põem em discussão os valores e referências das sociedades tradicionais. (MARÍN, 2002, p. 394, tradução nossa)



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

A partir da citação do professor Marín (2002), podemos compreender que os meios tecnológicos atuais chegaram em todas as partes e que a “globalização cultural” dos povos tradicionais é um perigo aos saberes e fazeres ancestrais destes povos. Dito isto, podemos pensar a literatura produzida por quilombolas, por exemplo, como um meio de aproximação e compreensão de mentalidades desses povos tradicionais. Como nos informa o professor Paulo Freire, os quilombos foram uma forma de resistência legítima à repressão (assim como a resistência dos indígenas aos invasores de suas terras). Freire (1994) diz-nos que:

A herança brasileira é colonial, de natureza autoritária. E temos nessa herança a sublevação da liberdade. Mas temos também, ao longo da nossa história, as expressões de luta contra a repressão, os “Quilombos”. Vivemos no Brasil de um lado a repressão, de outro os quilombos. E eu vejo os quilombos como expressão da ansiedade legítima da liberdade. (FREIRE, 1994, p. 8)

Também, o professor indígena brasileiro Daniel Munduruku (2008) revela-nos a estreita relação entre literatura indígena e oralidade. Sendo a primeira mais recente e a segunda participante de uma cultura ancestral. Ele fala-nos que:

A escrita é uma técnica. É preciso dominar esta técnica com perfeição para poder utilizá-la a favor da gente indígena. Técnica não é negação do que se é. Ao contrário, é afirmação de competência. É demonstração de capacidade de transformar a memória em identidade, pois ela reafirma o Ser na medida em que precisa adentrar no universo mítico para dar-se a conhecer ao outro. O papel da literatura indígena é, portanto, ser portadora da boa notícia do (re)encontro. Ela não destrói a memória na medida em que a reforça e acrescenta ao repertório tradicional outros acontecimentos e fatos que atualizam o pensar ancestral. Há um fio muito tênue entre oralidade e escrita, disso não se duvida. Alguns querem transformar este fio numa ruptura. Prefiro pensar numa complementação. Não se pode achar que a memória não se atualiza. É preciso notar que ela – a memória – está buscando dominar novas tecnologias para se manter viva. A escrita é uma dessas técnicas, mas há também o vídeo, o museu, os festivais, as apresentações culturais, a internet com suas variantes, o rádio e a TV. Ninguém duvida que cada uma delas é importante, mas poucos são capazes de perceber que é também uma forma contemporânea de a cultura ancestral se mostrar viva e fundamental para os dias atuais. Pensar a Literatura Indígena é pensar no movimento que a memória faz



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

para apreender as possibilidades de mover-se num tempo que a nega e que nega os povos que a afirmam. A escrita indígena é a afirmação da oralidade. (MUNDURUKU, 2008, s/p)

Nesta mesma linha de pensamento, Devair Fiorotti e Pedro Mandagará (2018) reafirmam o processo dinâmico que compõe e recompõe a literatura indígena através da sua força oral e de ação através da voz dos recitadores.

Culturas orais, por outro lado, fazem história, memória e literatura como um processo de perda e invenção constantes, e na maioria das vezes de forma indissociável, como nos ensina o termo *Panton*, em língua macuxi: que se refere às histórias do povo macuxi, inclusive às lendas e mitos, de forma indissociável. Na medida em que o mundo se torna outro, o discurso (da narrativa, do canto) vira outro. Conforme o presente se transforma, criam-se novos passados e novos espaços. Nada menos primitivo que este trabalho de reinvenção constante - estamos longe de ideias de autenticidade parada no tempo. (FIOROTTI; MANDAGARÁ, 2018, p. 15)

Essa atualidade da linguagem indígena também pode ser vista nas produções literárias dos povos quilombolas (afro-brasileiros), como no caso do livro de poesia intitulado “Quilombolas do Tocantins: Palavras e olhares”, de 2016, patrocinado pela Defensoria Pública do Estado do Tocantins e reunindo fotografias e poemas de vários artistas e poetas quilombolas das mais diversas comunidades afrodescendentes do Estado do Tocantins.

Tais formas de literatura incorporam os povos tradicionais à sociedade letrada a partir da escrita em forma de livros e outros suportes. Saberes e fazeres ancestrais são trazidos à tona na literatura indígena e afro-brasileira, revelando que esses povos também sabem produzir literatura, apoderando-se de formas ocidentais com temáticas próprias de seus ancestrais. Tais literaturas pouco conhecidas e divulgadas revelam valores outros daqueles ditos “civilizados”. Sobre este ponto, Antonio Candido (2004) instiga-nos a apresentar essas formas literárias a nossos estudantes:

[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. 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, 2004, p. 175)

Dessa forma, as literaturas de resistência, neste caso a literatura indígena e afro-brasileira, retratam as lutas contra os seus opressores, revelando seus fazeres e saberes ainda resistentes a toda forma de crueldade a que foram expostos. Assim, podemos valorizar essas literaturas de resistência no ambiente escolar para mostrar que há outras vias de acesso ao conhecimento que não seja somente a via tecnológica capitalista Ocidentais. O professor Edgar Morin (2001) fala-nos da importância ética em relação às criações técnicas, tecnológicas e comunicacionais de hoje em dia:

É necessário, portanto, que se desenvolva uma nova e ativa consciência na humanidade, assim como a própria inteligência do homem para que não caminhemos para a catástrofe. Quero dizer que se não estivermos alertas, a manipulação da genética e da informação poderá ter graves consequências sobre os seres humanos. A humanidade deve estar consciente e ter inteligência suficiente para controlar essa nefasta possibilidade em relação ao seu futuro. (MORIN, 2001, p. 8)

Nesta linha de pensamento, o acesso à literatura de resistência pode ser um meio de conscientizarmos os estudantes sobre a necessidade de um retorno ético à valorização da natureza e do homem como um ser natural. Acreditamos que essa visão ética em relação ao homem, à humanidade e as suas coisas pode ser oferecida, também, através da literatura.

Edilson Santana (2007) alerta-nos para os rumos que a sociedade atual está tomando quando esquece de questionar criticamente a “grave crise da injustiça social” pela qual, nós humanos, passamos na atualidade:

No mundo contemporâneo, tudo se converte em ameaça e exige uma construção ética inédita, que tem como centro as tecnologias biológicas e a energia nuclear,



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

para as quais os regramentos da tradição acham-se inoperantes. Neste contexto, torna-se inevitável o questionamento das éticas aplicadas, tais como a bioética. Tudo reclama um ethos mundial, uma ética universal, capaz de corrigir a rota que vem levando à grave crise da injustiça social. (SANTANA, 2007, p. 94)

Dessa forma, voltar nossa atenção aos saberes tradicionais pode ser uma alternativa para a compreensão ética de que, apesar de todos os avanços científicos e tecnológicos, nunca tivemos tantos refugiados, tantas guerras, tanta fome, tanta violência e tanta injustiça social como nos dias atuais. Não seria o momento de nos voltarmos aos valores mais tradicionais? Valorizando o retorno ao respeito pelo outro, pelo planeta, pela justiça, pela assistência afetiva e efetiva aos necessitados? Santiago Alba Rico e Carlos Fernández Liria (2010) alertam-nos que:

A fome é incompatível com a civilização. É incompatível com a humanidade. É o naufrágio do homem. Bom, e daí? E se o homem é uma antiguidade? E se ainda temos História e Sociedade? Mas se o homem expirar, o que está além dele? O que é anunciado além do humano? A razão ilustrada prometeu cidadania universal: igualdade, liberdade, fraternidade. Mas é o capitalismo, e não a iluminação, que deixou o homem para trás para instalar os corpos em uma realidade pós-humana. Agora são os próprios seres humanos que correm atrás da História com a língua para fora. E quando conseguem alcançá-lo, sua pele permanece apenas ou, pior ainda, sua imagem: ao longo do caminho deixaram seus ritos, deuses, ancestrais, laços tribais, densidades culturais, até sexo ou idade. Em vez disso, encontram a proletarização de empregos e prazeres e a ameaça de destruição planetária. (RICO; LIRIA, 2010, p. 26, tradução nossa)

Ainda, como nos informa Maria Nazareth Soares Fonseca (2006), a literatura de resistência aproxima-se das condições de vida dos estudantes pobres das nossas escolas públicas, propiciando a criação de textos que tenham como base a literatura de resistência. Ela diz-nos que:

[...] o tema da denúncia e da resistência pode ser trabalhado com um estilo textual criativo, principalmente através do aproveitamento de ritmos e de movimentos que são cultivados pelas camadas populares, nos guetos das favelas ou em espaços mais distantes dos grandes centros urbanos. (FONSECA, 2006, p. 23)



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

Acreditamos que o contato com as literaturas de resistência possa auxiliar neste caminho ético de valores mais solidários. Parece que deixamos o humano para trás, que nos esquecemos de cuidar de nós mesmos, de nosso planeta e de nossos companheiros de jornada. Talvez os escritores das literaturas de resistência possam nos revelar os caminhos para seguir lutando e resistindo, mas sem deixar de ser quem verdadeiramente somos.

Nossas últimas considerações

Vimos neste artigo que a literatura serve-nos para deleitar-nos, instruir-nos, emancipar os sujeitos (contra pensamentos opressores), entre tantas outras finalidades. O poder da literatura recai sobre ela mesma como um motor propulsor de criações, de pensamentos, de ações, de indagações e de insinuações. E voltando ao que nos levou a escrever este texto, vemos que a utilização do texto literário para o ensino de gramática deve ser uma constante nas escolas, já que tais textos não somente introduzem os estudantes no mundo da leitura de textos literários, mas também apresentam as mais variadas formas e gêneros de expressão escrita. E por que não aprender gramática através de textos de literatura de resistência?

Vale lembrar que nossa busca sobre as possibilidades de utilização dos textos literários na educação escolar levou-nos a pensar nas literaturas de resistência, como a literatura dos afro-brasileiros e indígenas, entre outras. Tais literaturas nascem a partir de experiências de resistência, daí a escolha desse termo para defini-las. Elas detêm a possibilidade de mostrar um pouco sobre uma pluralidade de experiências daqueles que as produzem, possibilitando refletir sobre fazeres, saberes, identidades, e outros pontos relevantes para compreendê-las.

Vemos, ainda, a escola como espaço genuíno de promoção da diversidade e da pluralidade. Acreditamos, também, que tal instituição deve ter uma prática social transformadora, daí a necessidade da utilização da literatura de resistência nas salas de aula enquanto mecanismo humanizador. Tal humanização deve pautar-se na ética, respeitando as diferenças, valorizando as pessoas e o mundo que nos cercam.



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

A literatura de resistência também amplia o espaço de diálogo em relação aos “outros” da nossa sociedade, passando a dar voz a esses sujeitos, possibilitando refletir sobre questões étnico-raciais e de gênero numa perspectiva humanista.

Percebemos que as literaturas de resistência podem auxiliar-nos a interrogar os discursos midiáticos hegemônicos e as práticas sociais a partir da compreensão de suas tecnologias de poder, abrindo espaço para problematizações construtivas sobre a vida dos próprios estudantes das escolas brasileiras, principalmente aqueles das escolas públicas. Não podemos nos esquecer que manter o silêncio sobre as questões étnico-raciais, de degradação das pessoas e da natureza, de gênero e de desigualdades sociais no Brasil também é uma forma de compactuar com a hegemonia da inumanidade capitalista em relação à natureza e às pessoas. E as instituições públicas não podem, de maneira alguma, reafirmar as existentes relações assimétricas de poder brasileiras, mas devem dar visibilidade a tais relações de poder a partir do ponto de vista daqueles que, por séculos, menos voz tiveram em nossa sociedade.

Concluindo, vemos ser possível despertar através da literatura, e principalmente das literaturas de resistência, um caráter humanizador em nossos estudantes. Devemos mostrar que as literaturas de resistência podem contribuir para a formação dos nossos estudantes, principalmente nossos estudantes excluídos de escolas públicas. Lembramos que nossos alunos das escolas públicas pelo Brasil afora ainda sofrem com a perversa herança brasileira colonial e de natureza autoritária existente em nossa sociedade, como nos informou o educador Paulo Freire.

Referências

AZEVEDO, Nair Correia Salgado; BETTI, Mauro. Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília**. V. 95, n. 240, p. 255-275, maio/ago. 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação e Cultura. Atualizada até 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 07 jan., 2020.



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Volume 2. Ensino de primeira à quarta série. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> Acesso em: 02 jan., 2020.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Revista Ciência e Cultura, Campinas, n. 24, v. 9, p. 803-809, set. 1972.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Vários escritos**. 4^a ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, pág. 169-191.

CINTRA, Anna Maria Marques, PASSARELLI, Lílian Chiuro. Funções sociais da leitura. **Leitura e produção de textos**. São Paulo. SP. 2011.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

CURY, Lucilene. Revisitando Morin: os novos desafios para os educadores. **Comunicação & Educação**. Ano XVII, n. 1, pág. 39-47, jan/jun 2012.

FIOROTTI, Devair; MANDAGARÁ, Pedro. Contemporaneidades ameríndias: diante da voz e da letra. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**. UnB, n. 53, jan./abr. 2018, pág. 13-21.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? **Literatura Afro-Brasileira**. Souza, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20170829041615/pdf_257.pdf Acesso em: 20 dez., 2019.

FREIRE, Paulo. Ensinar, aprendendo. **O Comunitário**. Publicação da Escola Comunitária de Campinas. Edição 38, ano VI, Março de 1994, pág. 5-9. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3010/3/FPF_OPF_01_0009.pdf Acesso em: 15 dez., 2019.

GELL, Albert. **Art and Agency**. An anthropological theory. Oxford: Clarendon Press, 1998.

HALL, Stuart. Old and new identities, old and new ethnicities. **Culture, globalization and the world-system**. University of Minnesota Press, 1997.

HATOUM, Milton. **A cidadeilhada: contos**. 1^a ed., São Pulo: Companhia de Bolso, 2014.



ISSN: 1981-0601
v. 13, n. 2 (2020)



Recebido em: 30-09-2020 Aprovado em: 01-12-2020 Publicado em: 31-01-2021

DOI: <https://doi.org/10.18554/ri.v13i2.4756>

KALOUSTIAN, Silvio Manoug. **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

LAGROU, Els. **Arte indígena no Brasil**. Belo Horizonte: Editora C/ Arte, 2009.

MARÍN, José. Globalización, educación y diversidad cultural. **Revista Perspectiva**. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, ISSN 0102-5473, v.20, n.02, p.377-403, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10389/9979> Acesso em 02 dez., 2019.

MORIN, Edgar. Edgar Morin, o arquiteto do pensamento. Entrevista a Miguel Pereira. **ALCEU**. V.2, n.3, pág. 5-14, jul./dez. 2001. Disponível em: http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/alceu_n3_MiguelPereira.pdf Acesso em: 02 dez., 2019.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade. **Overmundo**. 2008. Disponível em: http://www.overmundo.com.br/imprime_overblog/literatura-indigena . Acesso em: 13 dez., 2018.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIGNATARI, Décio. **Informação Linguagem Comunicação**. São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

Quilombolas do Tocantins: Palavras e olhares. Defensoria Pública do Estado do Tocantins. Núcleo de Defensoria Pública Agrária. Palmas, 2016, vários autores. Disponível em: https://static.defensoria.to.def.br/postify-media/uploads/post/file/20751/E-book_quilombola_27x20cm.pdf Acesso em 14 dez., 2019.

RICO, Santiago Alba; LIRIA, Carlos Fernández. **El naufragio del hombre**. Hondarribia, Espanha: Editorial Hiru, 2010.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs). **Leitura – perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2002.