

A RELEVÂNCIA DA LITERATURA COMO EXPRESSÃO DA ARTE NA FORMAÇÃO HUMANA

THE RELEVANCE OF LITERATURE AS AN EXPRESSION OF ART IN HUMAN
DEVELOPMENT

Ciências Humanas • 29/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785187186](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785187186)

Daniella Borges de Faria Vasconcelos¹

Anardete Correia Lima²

RESUMO

Este artigo aborda a literatura como expressão da arte na formação humana, apresentando conceitos e teorias de filósofos e estudiosos, como Adorno, Benjamin e Marcuse, que analisaram a arte em sua dimensão histórica e sua contribuição para o desenvolvimento do pensamento crítico. O estudo tem como objetivo analisar a relevância da literatura enquanto expressão da arte na formação humana, bem como apresentar conceitos e teorias referentes à infância e à arte elaborados por filósofos, psicólogos e outros pesquisadores da área, destacando a importância da formação do gosto pela leitura desde a infância. Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica, por meio da qual foram selecionadas obras relacionadas à temática investigada. A análise evidencia que a literatura constitui um importante elemento para a formação humana em sua totalidade, contribuindo para a ampliação da sensibilidade, da imaginação e do pensamento crítico. Entretanto, destaca-se a necessidade de compreender a literatura para além de uma ferramenta pedagógica utilitária, garantindo seu caráter formativo no processo educativo.

Palavras-chave: Literatura; Arte; Formação Humana; Infância.

ABSTRACT

This article examines literature as an expression of art in human development, presenting concepts and theories from philosophers and scholars such as Adorno, Benjamin, and Marcuse, who analyzed art in its historical context and its contribution to the development of critical thinking. The study aims to analyze the relevance of literature as an expression of art in human development, as well as to present concepts and theories regarding childhood and art developed by philosophers, psychologists, and other researchers in the field, highlighting the importance of fostering a love of reading

from childhood onward. To this end, a bibliographic review was conducted, through which works related to the topic under investigation were selected. The analysis shows that literature constitutes an important element for human development as a whole, contributing to the expansion of sensitivity, imagination, and critical thinking. However, it highlights the need to understand literature as more than just a utilitarian pedagogical tool, ensuring its formative role in the educational process.

Keywords: Literature; Art; Human Development; Childhood.

1. INTRODUÇÃO

A literatura, enquanto expressão da arte na formação humana, constitui um instrumento relevante que auxilia no processo de desenvolvimento. Portanto, é necessário que se desenvolvam mais estudos acerca de sua relevância histórica, ao entenderem que ela está relacionada à experiência formativa, às percepções sobre o mundo cultural e ao desenvolvimento da criticidade.

Pode-se dizer que, na esfera educacional em sua amplitude, a literatura possibilita ao leitor adentrar no universo cheio de significados e contradições envolvendo as grandezas e mazelas humanas e do mundo, conforme explicou Andruetto (2013).

Este artigo consiste em um estudo de cunho qualitativo que busca analisar a relevância da literatura enquanto expressão da arte na formação humana, tendo em vista que a literatura consiste em uma prática que favorece as diversas interações e experiências desde a infância.

O estudo, apresenta em um primeiro momento, teorias acerca da arte a partir das contribuições de autores como Adorno, Benjamin,

Marcuse e outros, que discutem acerca da relação da arte com o desenvolvimento histórico do ser humano para posteriormente abordar a questão da literatura que está inserida no contexto da arte, mas também possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico no indivíduo desde a infância. Portanto, estimular o gosto pela leitura desde tenra idade se faz necessário no processo educativo.

Candido (2002a) corrobora a discussão apresentada ao defender que a literatura favorece a formação humana, na medida em que revela uma realidade que impacta a vida e educa o indivíduo, apresentando luzes e sombras, altos e baixos, tal como a própria vida se manifesta.

Portanto, é preciso refletir sobre a literatura na infância com cuidado para não empobrecer sua forma e conteúdo, simplificando a complexidade da literatura para um leitor específico. A literatura deve ser significativa para a criança para que, dessa forma, ela possa contribuir para a sua formação integral.

2. ARTE, LITERATURA E INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A FORMAÇÃO HUMANA

2.1. Theodor W. Adorno: O Ensaio em Kafka e a Teoria Estética

Compreender os conceitos e noções da crítica literária de Theodor W. Adorno não se constitui como uma tarefa simples. No que diz respeito à obra de arte, o autor explica que ela obedece às leis relacionadas às leis da sociedade que é externa a ela. Enfatiza que as forças produtivas sociais e as relações de produção voltam às obras de arte segundo sua forma, pois o trabalho artístico constitui-se como um trabalho social e, desse modo, as obras de arte são sempre

resultantes do seu produto. Para o autor, é muito difícil produzir algo nas obras de arte sem um modelo inerente da produção social.

Adorno, durante os anos de 1929 e 1930, se preparava para seu ingresso na Universidade de Frankfurt e, ao se empenhar na construção do estético na obra de Kierkegaard, acabou, sem perceber, colocando em prática a apresentação das ideias na forma de ensaios, cuja estrutura era sustentada pela crítica lúcida. Durante a Segunda Guerra Mundial, ele foi exilado e, após a guerra e o exílio, voltou sua atenção para a construção do estético, defendendo com mais afinco a necessidade realizar a leitura do mundo, das práticas humanas e da sociedade através dos ensaios, pois a forma pois essa forma de escrita pressupõe liberdade.

Na perspectiva de Adorno (2003), o ensaio não rejeita os conceitos, ao contrário, eles se coordenam entre si, não são subjugados em detrimento de um conceito maior que, através da dialética, devora os menores como em um processo antropofágico de eliminação e conservação. Para o autor, o ensaio não admite que sua esfera de competência seja prescrita, isto é, não alcança resultados cientificamente, tampouco cria artisticamente algo, mas direciona seus esforços são no sentido de espelhar a disponibilidade de quem, como uma criança, por exemplo, “não tem vergonha de se entusiasmar com o que os outros já fizeram” (Adorno, 2003, p. 16).

[...] O ensaio reflete o que é amado e odiado, em vez de conceber o espírito como uma criação a partir do nada, segundo o modelo de uma irrestrita moral do trabalho. Os conceitos do ensaio não são construídos a partir de um princípio primeiro, nem convergem para um fim último. Suas interpretações não são filologicamente rígidas e ponderadas, são por princípio superinterpretações, segundo o veredicto já automatizado daquele intelecto vigilante que se põe a serviço da estupidez como cão-de-guarda contra o espírito (Adorno, 2003, p. 17).

Segundo explicou Adorno (2003), quem interpreta é estigmatizado como uma pessoa desorientadora da inteligência para um devaneio impotente, implicando onde não há o que explicar, ao invés de simplesmente registrar e classificar.

No que tange à literatura, pode-se perceber como um exemplar do estilo de escrita de Adorno a obra *Anotações sobre Kafka — Prismas, Crítica Cultural e Sociedade*, pois a referida obra ilustra de modo interessante as reflexões acerca do ensaio enquanto gênero híbrido. Na obra, o papel da crítica advém do entrecruzamento entre a escrita literária e a escrita filosófica. Adorno inicia os ensaios acerca de Kafka questionando qual o papel da reflexão filosófica em obras poético-literárias e busca se contrapor às correntes cujo objetivo extrair significado conceitual imediato em suas interpretações de romances e poesias. Percebe-se um desdobramento da dualidade com ênfase na dimensão semântica linguística, no ensaio de Adorno sobre Kafka. Esse desdobramento revela um caráter incompleto e

inconclusivo dos diversos significados, encontrados no texto em questão.

Na obra “Teoria estética”, observa-se que ela vai além de tratar a arte e as obras de arte, mesmo que isso faça parte de seu texto. O principal enfoque desta obra é o tema liberdade, mesmo que não seja muito fácil apreendê-lo, considerando que quase sempre se busca entender as obras como sistemas pequenos ou de inserir tais obras em sistemas de pensamento. O autor demonstra que a expressão da liberdade pode ser a forma como um tema é tratado.

A relação entre a sociedade e a arte é tratada nos capítulos I, II e XII da obra Teoria estética, demonstra a regressão cultural e a manipulação da massa de indivíduos ideologizados pelo consumismo e pelas relações de trabalho e produção. A sociedade e suas características são refletidas na produção artística, evidenciando que tanto o artista como a sua obra se constituem como sociais, expressando o precário e o passageiro e propondo o novo.

A obra em questão expõe conflitos existentes entre as concepções filosóficas de Hegel, Kant, dentre outras, e a concepção dialética negativa de Adorno. Tais conflitos evidenciam-se de modo mais expressivo no capítulo que discute sobre o belo natural, o feio e o belo. No capítulo III, o belo é pensado com seu antônimo, o feio e, este, por sua vez, no contexto da arte, pode expressar a feiúra inserida nas políticas, na economia, nas estruturas e nas práticas sociais. O belo e o feio ganham novos significados, isto é, o feio pode ser belo e o belo pode ser feio.

O belo natural também é discutido em Teoria estética, assim como o belo artístico. Adorno faz um resgate do belo natural, colocando-o como sendo o real outro-do-espírito e, este belo também possui particularidades e diversidades, além de o autor rejeitar a anulação do belo natural no interior de determinado sistema de pensamento. Tal ideia se choca com o pensamento de Hegel e Kant, pois no pensamento hegeliano o belo natural só pode existir enquanto ponto que sustenta o passageiro na direção da ascensão do belo artístico que o superará. Já Kant se esforça de modo formal para canalizar a experiência sensível para o domínio do sujeito conhecedor, das categorias da compreensão e o poder centralizado do eu. O belo artístico em Hegel consiste em um passo adiante rumo ao Espírito e, este, por sua vez, supera a artisticidade e a naturalidade. Já para Adorno, o espírito humano é relativo ao espaço e ao tempo e é por essa razão que ele não pode superar a natureza, ao contrário, ele convive com ela padecendo da mutabilidade e da imperfeição.

Em sua obra, “A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica”, Walter Benjamin (1987) explica que a obra de arte, por essência, sempre foi passível de reprodução, ou seja, os homens podiam imitar tudo o que os outros homens faziam. Segundo o autor, a imitação era praticada pelos discípulos em exercícios, assim como também pelos mestres para a obra fosse difundida e, por fim, poderia ser reproduzida por terceiros interessados apenas em lucrar com essa prática.

Para Benjamin (1987), emerge um novo processo quando há a reprodução técnica da obra de arte. Tal processo vem se desenvolvendo na história por meio de saltos separados por intervalos longos, porém, com grande intensidade. O desenho se

tornou tecnicamente reproduzível a partir da xilogravura e isso aconteceu muito antes de a imprensa realizar o mesmo em relação à escrita. A imprensa inseriu no contexto social, grandes transformações. No entanto, constitui apenas um caso especial, apesar de sua decisiva relevância no interior de um processo histórico amplo.

A litografia emergente no século XIX, segundo Benjamin (1987, p. 1), consiste em uma “técnica de reprodução que atinge uma etapa essencialmente nova”. A litografia é um procedimento mais preciso no sentido de distinguir a transcrição do desenho em uma pedra, em uma prancha de cobre ou em um bloco de madeira. Essa inovação permitiu colocar, pela primeira vez, no mercado, as produções das artes gráficas, não apenas em massa, mas também na forma de criações novas. Foi graças a essa nova técnica que as artes gráficas começaram a se posicionar no mesmo patamar que a imprensa.

Mesmo na reprodução mais perfeita, um elemento está ausente: o aqui e agora da obra de arte, sua existência única, no lugar em que ela se encontra. E nessa existência única, e somente nela, que se desdobra a história da obra. Essa história compreende não apenas as transformações que ela sofreu, com a passagem do tempo, em sua estrutura física, como as relações de propriedade em que ela ingressou. Os vestígios das primeiras só podem ser investigados por análises químicas ou físicas, irrealizáveis na reprodução; os vestígios das segundas são o objeto de uma tradição, cuja reconstituição precisa partir do lugar em que se achava o original (Benjamin, 1987, p. 2).

Na citação acima, Benjamin (1987) aborda a questão da autenticidade, enfatizando o elemento presente, tempo e espaço da obra de arte. Entende-se que o desdobramento da história da obra de arte está na sua existência única. Neste sentido, o aqui e o agora da obra original se constituem como sendo o conteúdo da sua autenticidade. Enfatiza ainda que a autenticidade como um todo preserva toda a sua autoridade no que tange à reprodução manual, que quase sempre é considerada falsificação, e isso não ocorre com a reprodução técnica.

No que se refere às obras cinematográficas, Benjamin (1987) pondera que a reprodutibilidade técnica do produto não consiste em uma condição externa para sua difusão em massa, como ocorre

na literatura ou na pintura. Assim sendo, a reprodutibilidade técnica do filme se fundamenta de imediato na técnica de sua produção.

Benjamin (1987), no que tange à alegoria, enfatiza que ela não constitui-se como forma de ilustração por imagens, mas sim, como uma expressão no aspecto da linguagem e da escrita em confronto com a perspectiva da longa tradição teórica que consolidou o símbolo como uma genuína expressão artística, desconsiderando a alegoria.

Sobre a historicidade da literatura, o autor supracitado aborda que o significado do texto para o leitor contemporâneo, assim como o processo histórico no qual o texto é recebido em variados tempos, constituem nos dois pontos de encontro da interpretação alegórica. Essa alegoria é renovada pela experiência que cada sujeito possui da leitura e alimentada por tradições interpretativas de leitores e críticos.

2.2. A arte em Herbert Marcuse

As pesquisadoras Juliana Castro Chaves e Daviane Rodrigues Ribeiro (2014) desenvolveram pesquisas relativas às contribuições de Herbert Marcuse, autor da teoria crítica da sociedade no que se refere à arte, à formação para a resistência, à sociedade unidimensional e ao sujeito.

De acordo com as pesquisadoras, a relação entre a arte e a formação na constituição do sujeito já foi desenvolvida por filósofos como Aristóteles, Hegel, Marx, Kant, Benjamin, Marcuse, Adorno, Lukács e outros. A psicologia também enfatiza alguns destes autores e tem como tema a arte enquanto mediadora psicossocial. A temática da

arte também está inserida na psicodinâmica do trabalho, na arte-educação, na psicologia sócio-histórica e no construcionismo.

Segundo Castro e Ribeiro (2014), Marcuse, além de estabelecer um diálogo próximo com Freud na busca pela compreensão do trabalho, da arte na sociedade industrial e da subjetividade, também retoma a questão do trabalho como uma objetivação do sujeito na realidade, compreendendo-o como constituição do ser humano, categoria central da teoria de Marx. Marcuse reconhece a cisão entre a arte e o trabalho como dado histórico, mas também adverte que não pode ser hipostasiada, pois essa cisão resulta de uma cultura que supervaloriza a arte “como expressão estética diferenciada, e, por isso perde a tensão com a possibilidade de essa manifestação da cultura se reverter em uma mercadoria industrial cultural” (Chaves; Ribeiro, 2014, P. 13).

Esse movimento encobre aspectos importantes da realidade como o fato das obras de arte serem sucumbidas aos valores e às normas da sociedade capitalista. Ao mesmo tempo, perde-se também a contradição existente na possibilidade da objetivação-trabalho ser experiência formativa, mesmo no capitalismo. (Chaves; Ribeiro, 2014, p. 13).

Para Marcuse, de acordo com Chaves e Ribeiro (2014), o trabalho na sociedade capitalista pode ser, além de formativo, também prazeroso e, segundo o cerne do conceito, a atividade artística consiste em um trabalho e, enquanto atividade, estabelece a relação entre o universal e o particular, possibilitando indicar autonomia.

Para as autoras, o ponto chave desse autor é analisar o trabalho nas determinações históricas e concretas da sociedade capitalista e vinculado à crítica marxista sobre a ontologia positiva do trabalho de Hegel.

Para Chaves e Ribeiro (2014), para Marcuse, a arte como manifestação cultural oculta os conteúdos e verdades que se opõem à sociedade unidimensional em virtude da postura centrada na dicotomia dos dois fenômenos, trabalho e arte. Desse modo, a formação do ser humano frágil e resignado, pode decorrer tanto da cultura, como da apropriação do trabalho e das condições objetivas, quando o seu produto se torna uma mercadoria.

Neste diálogo, Chaves e Ribeiro (2014) lembram que, para Marcuse, se a obra é bela e boa, ela não deve ser buscada por meio de termos das relações específicas de produção, pois estas constituem o contexto histórico, podendo assim, cair no relativismo dogmático por essência. Isso leva a crer que não é um contexto particular ou específico, desconectado da universalidade que vai delimitar o que é a arte. Desse modo, Marcuse aponta para a necessidade de pensar em determinadas qualidades da arte ao longo das transformações de estilos, bem como de períodos históricos considerando sua natureza inalterada. Também deve se pensar a arte como revolucionária, dotada de caráter político, universalidade, capacidade de instigar a sensibilidade, alteridade, transcendência, o belo e a forma estética.

Todas essas características estão inseridas no debate que Marcuse desenvolve com a possibilidade de rompimento com a lógica que predomina na sociedade unidimensional, segundo Chaves e Ribeiro (2014). A sociedade unidimensional, desse modo, constitui sujeitos

aptos para a adaptação e resistência a ela, e esse padrão social se apresenta como sendo uma organização consolidada, tornando difícil pensar na existência de outras disposições. É uma sociedade totalitária e, por essa razão, possui grande poder que se constitui como mais concreto que qualquer instituição individual, o que conduz para a passividade.

A sociedade unidimensional, para Marcuse, de acordo com Chaves e Ribeiro (2014), atinge a todos enquanto totalidade e essa percepção resulta da relação de abstração objetiva e troca à qual a vida social obedece. Marcuse critica a ortodoxia marxista, no sentido de contribuir para sua estética. Defende que a arte não tem necessidade de configurar os interesses desta ou daquela classe, tampouco sua verdade está localizada no contexto das relações de produção existentes. Para o teórico, a arte política por essência consiste naquela que rompe com a consciência dominante e é revolucionária na forma estética. Afirma que a arte permanece fiel a si mesma dentro das relações sociais e seu potencial político não se associa a quem escreveu ou para quem a obra se destina. Seja por qual classe que a escreveu ou para que revolução, esta não se configura como sendo a questão primordial. Desse modo, o potencial político que a arte possui é a qualidade da sua forma estética.

Por fim, no pensamento de Marcuse, a arte tem como outro elemento de grande relevância o fato de ela ser universal articulando a humanidade concreta e universal dos seres genéricos, mulheres e homens que são capazes de viver em liberdade e, portanto, a arte “não pode se radicar na imagem e no mundo de determinada classe e não pode ser personificada em uma classe particular” (Chaves; Ribeiro, 2014, p. 15).

2.3. Literatura e Arte na Infância

A literatura, na vida do ser humano, possui um papel fundamental, sendo vista como um elemento que, somado a outros, constrói o pensamento social. Por meio dela, podem-se tornar evidentes as percepções individuais e crenças, fazendo com que seja possível ao ser humano refletir sobre sua visão acerca de seu posicionamento no mundo e sua visão sobre sua própria vida.

Para abordar a questão da literatura e da arte na infância, entende-se pertinente inicialmente apresentar algumas concepções acerca do público-alvo deste tópico que é a infância que, de acordo com Philippe Ariès em sua obra “História social da criança e família” publicada no ano de 1981, o conceito do termo infância se diferencia segundo o seu tempo, isto é, nem sempre foi definido como nos dias de hoje. Para o estudioso, no período medieval, a infância era ignorada, pois não havia a percepção da fase transitória entre ela e a idade adulta. Foi somente no século XVII que o novo hábito da burguesia fez com que acontecesse uma evolução da concepção de infância.

O inglês Colin Heywood (2004) aborda em seu livro “Uma história da infância:” que a infância somente pode ser concebida como construção social fazendo com que os termos criança e infância sejam compreendidos de modos diferentes segundo a época e o lugar. Desse modo, os termos estão condicionados à cultura, às questões filosóficas, econômicas e, em muitos casos, religiosas. Isso significa que, tendo a perspectiva sociohistórica como ponto de partida, não existiria apenas uma infância, mas sim, muitas. Em sua obra, o autor analisa tematicamente e não cronologicamente, pois para ele, as concepções acerca da infância vão se repetindo em

diferentes épocas e as concepções opostas convivem em um mesmo tempo.

Figura 1. Ognissanti Madonna (c.1310).



Fonte: www.stringfixer.com/pt/giotto

Durante a Idade Média, os artistas eram expressionistas e ainda não havia a ideia de liberdade criativa. Pinturas relacionadas a crianças eram, tradicionalmente, representadas por figuras de homens de meia-idade e isso perdurou até o Renascimento.

De acordo com Nenna (2010), é na Idade Moderna que se adota uma visão antropocêntrica e, conseqüentemente, ocorrem transformações na forma de representar as crianças, conferindo a elas imagens mais humanizadas.

No que diz respeito à literatura, vale destacar a autora Marisa Lajolo (1997), que a considera como sendo formadora de imagens, que mergulha no imaginário das pessoas fecundando-o, construindo e desconstruindo os perfis de crianças. Desse modo, Nenna (2010)

acrescenta que a literatura contribui de modo bastante significativo para as variadas concepções de infância.

Corsino (2015), ensina que os conceitos de infância e literatura foram sendo construídos e reconstruídos segundo cada época e lugar, valores e grupos sociais. Explica que a literatura infantil foi elaborada em um contexto que a caracteriza como sendo própria ou não da criança. A infância, por sua vez, consiste em uma categoria social historicamente elaborada, que conquista relevância e reconhecimento científico a partir do século XX. Desse modo, a literatura infantil emerge na injunção dos pilares sustentadores da constituição da infância como categoria social.

Segundo Corsino (2015), foram realizadas diversas pesquisas no campo pedagógico e psicanalítico que direcionaram a linguagem literária infantil para a prática pedagógica. O problema é que a literatura passou a ser utilizada equivocadamente, isto é, para cumprir o papel apenas de disciplinar e moralizar as crianças, retirando delas a possibilidade de pensar e agir de maneira crítica sobre o meio no qual elas estão inseridas. No entanto, a literatura infantojuvenil vai além de ser um mero mecanismo de controle, é, sobretudo, uma forma de arte que possui alta complexidade. Vygotsky (2010) a entende como sendo uma ação histórica e socialmente elaborada.

No que tange à arte, Vygotsky (2010) defende que ela consiste em um fenômeno humano que vai além da relação entre o homem e o meio físico, cultural e social. Trata-se de um processo no qual a palavra tem papel fundamental. O autor lembra que é muito comum atribuir à arte um efeito ou caráter de bom ou mau, um valor moral. Isso significa que é comum avaliar a arte como objeto

que contribui para a construção moral de crianças e adolescentes. Além disso, alerta que a escola passou a ver a educação estética como um instrumento disciplinador de comportamentos incluindo a literatura seu principal objeto.

Nas palavras de Vygotsky (2010), existem outros equívocos que merecem destaque no que tange à arte. A imposição aos estilos de problemas que não lhe são familiares, não somente no que diz respeito à moral, mas também cognitivo e social. Dessa maneira, a educação literária consiste somente em um modo de ampliar o conhecimento da criança, um mero mecanismo de luta ideológica e social, uma imposição de leis sociais fazendo com que a realidade se apresente modificada ao ponto de não haver possibilidade de transferência direta do sentido dos fenômenos da arte para os fenômenos da vida. É um equívoco reduzir o universo da arte a sentimentos agradáveis, pois isso limita as emoções estéticas ao sentir imediato de alegria e prazer, gerando uma falsa sensação de satisfação e prazer quando é fundamental para o desenvolvimento de uma criança o valor de sua real e concreta vivência.

Vygotsky (2010) defende que a literatura infantil no contexto artístico pressupõe três momentos fundamentais para se construir uma educação estética real: a estimulação, elaboração e resposta. Para o teórico, as interferências sensoriais se organizam e se constroem de tal modo que é possível estimular no organismo um tipo de reação que não é comum ao que ocorre habitualmente. A atividade específica que está vinculada a estímulos estéticos é o que constitui a natureza da vivência estética. Desse modo, a criança não apenas se constitui como receptora passiva, mas é estimulada a ir além de sentimentos estabelecidos, bem como a elaborar novos sentimentos. A vivência cotidiana sob o enfoque da educação

através de histórias literárias proporciona sensibilização na forma como ver e perceber as coisas, deixando vestígios de emoções para futuros comportamentos.

Para Vygotsky (2010), a imaginação constitui-se como um mecanismo psicológico inserido no processo de criação, no qual fantasia e realidade se articulam, e qualquer ato imaginativo é constituído por elementos adquiridos a partir das vivências pregressas do ser humano. Isso revela que a fantasia emerge por meio dos materiais capturados na vida real da criança. Portanto, pedagogicamente, é fundamental ampliar a experiência infantil nas variadas formas de linguagem e de modo sólido para que sua criação e imaginação sejam desenvolvidas. Dessa maneira, para o teórico, quanto mais a criança experimentar, ouvir e ver, assimilar e aprender, e quanto mais elementos da realidade forem disponibilizados à criança em sua vivência, maior será a relevância produtiva. Ao contrário do que se possa imaginar, a fantasia não se opõe à memória, ao contrário, ela se apoia nela, disponibilizando seus dados em novas combinações.

Conclui-se, partindo dos pressupostos de Vygotsky, que a imaginação e a fantasia devem ser estimuladas na criança desde tenra idade, para que, dessa forma, se possa estimular o gosto pela leitura, pois a literatura constitui-se como uma importante ferramenta na formação humana.

Para Silva e Urt (2016), a criança não é apenas receptora passiva da arte produzida por outros no do processo de vivência da arte. Quando ela entra em contato com uma música, uma história ou um quadro, ela é estimulada a elaborar novos sentimentos, ultrapassando os já estabelecidos. Dessa maneira, a atividade

literária pode ser utilizada como forma de libertação de sentimentos atormentadores do indivíduo, não dependendo de determinada idade para iniciar. A literatura sensibiliza e amplia a forma como as coisas são vistas, deixando rastros de emoções para futuros comportamentos.

Entende-se, desse modo, que a criança e o adolescente têm suas habilidades estimuladas por meio da vivência plena da arte. É preciso valorizar os trabalhos infantojuvenis em sua plenitude e originalidade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte sempre esteve presente na vida do ser humano ao longo de sua história. Sempre foi uma forma de expressar sentimentos, emoções, ideologias, modos de vida e sua evolução o que se pode perceber desde as pinturas rupestres na primitividade até os dias de hoje.

A arte possui potenciais de cunho político, mas, sobretudo, para a formação de cidadãos em sua plenitude. A literatura enquanto expressão da arte é de grande relevância para a formação humana e o gosto pela leitura deve ser estimulado desde a infância, pois por meio da leitura o ser humano pode adentrar universos dos quais não está inserido, construindo e reconstruindo conhecimentos, vivenciando novas experiências e desenvolvendo seu pensamento crítico.

A criança nem sempre teve um papel relevante na sociedade e, em alguns períodos era vista como um adulto em miniatura. No entanto, nos dias de hoje, ela é vista como um sujeito histórico, de direitos e deveres, inserida em um novo paradigma social e educacional. Por

meio da literatura, ela pode experimentar e vivenciar um processo de desenvolvimento de modo mais lúdico e prazeroso, no qual o conhecimento se torna significativo. Nesse contexto, cabe às instituições de ensino favorecer a ela um ambiente propício para que utilize sua imaginação e sua capacidade criativa por meio da literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 165-196. (Obras escolhidas, v. 1).

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: CANDIDO, Antonio. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, 2002. p. 77-92. (Coleção Espírito Crítico).

CHAVES, Juliana de Castro; RIBEIRO, Daviane Rodrigues. Arte em Herbert Marcuse: formação e resistência à sociedade unidimensional. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 12-21, jan./abr. 2014.

CORSINO, Patrícia. Infância e literatura: entre conceitos, palavras e imagens. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 41, p. 108-123, abr./jun. 2015.

FERREIRA, Nathalia Botura de Paula. A arte e a formação humana: implicações para o ensino de literatura. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2010. p. 137-156.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da Infância: da idade média à época contemporânea no ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 225-250.

NENNA, Ligia Regina Máximo Cavalari. Diferentes concepções de infância na literatura. **Revista Crioula**, São Paulo, n. 8, nov. 2010.

SILVA, Juliana Pereira; URT, Sonia da Cunha. O valor da arte literária na construção da aprendizagem da criança. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 27, n. 1, p. 225-246, jan./abr. 2016.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

¹ Doutoranda, na Pontifícia Universidade Católica de Goiás Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa Escola de Formação de Professores d Humanidades Programa de Pós-Graduação Strictu

Sensu em Educação. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Especialista em Neurociências Aplicada à Educação e Aprendizagem. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)