



O desenvolvimento da afetividade pela leitura literária

The development of affectivity through literary reading

Roberto Luiz da Silva¹

Vera Lucia Batalha de Siqueira Renda²

RESUMO

Este artigo investiga a leitura literária como experiência estética e afetiva, tomando a afetividade como dimensão estruturante da experiência humana e dos processos de aprendizagem. Em diálogo com Bakhtin (2011), Vigotski (2010) e Spinoza (2024), bem como com contribuições dos estudos literários e da neurociência da leitura, discute-se como a literatura mobiliza linguagem, imaginação e atenção, favorecendo a elaboração simbólica dos afetos e a constituição do leitor como sujeito sensível e interpretativo. Inicialmente, examina-se a afetividade como força organizadora do comportamento, evidenciando sua relação com a atenção e a significação. Em seguida, analisa-se a leitura literária como acontecimento estético, no qual forma e sentido se articulam, exigindo tempo, escuta e distanciamento produtivo. Argumenta-se que, ao promover a chamada “leitura profunda” (Wolf, 2019), a literatura amplia a consciência afetiva e a empatia, contribuindo para a formação ética e humanizadora. Por fim, problematizam-se os desafios contemporâneos da leitura no contexto da cultura digital e das práticas escolares tecnicistas, que tendem a fragmentar e instrumentalizar a experiência literária, comprometendo sua dimensão formativa.

I **Palavras-Chave:** Leitura literária. Afetividade. Experiência estética. Formação do leitor.

ABSTRACT

This article investigates literary reading as an aesthetic and affective experience, considering affectivity as a structuring dimension of human experience and learning processes. Drawing on Bakhtin (2011), Vigotski (2010), and Spinoza (2024), as well as contributions from literary studies and the neuroscience of reading, it discusses how literature mobilizes language,

¹ Universidade de Taubaté (UNITAU), <https://orcid.org/0009-0008-8962-6734>, robertoluiz.bob@outlook.com.

² Universidade de Taubaté (UNITAU), <https://orcid.org/0000-0003-4430-3428>, vera.batalha@yahoo.com.br

imagination, and attention, fostering the symbolic elaboration of affects and the constitution of the reader as a sensitive and interpretative subject. Initially, affectivity is examined as a force that organizes behavior, highlighting its relationship with attention and meaning-making. Subsequently, literary reading is analyzed as an aesthetic event in which form and meaning are intertwined, requiring time, attentive perception, and productive distance. It is argued that, by promoting what has been termed “deep reading” (Wolf, 2019), literature enhances affective awareness and empathy, contributing to ethical and humanizing development. Finally, the article addresses contemporary challenges related to reading in digital culture and technicist educational practices, which tend to fragment and instrumentalize literary experience. It defends the need for pedagogical practices that preserve the aesthetic temporality of reading and encourage symbolic elaboration, aesthetic engagement, and active reader participation.

I **Keywords:** *Literary reading. Affectivity. aesthetic experience. Reader formation.*

1. Introdução

Nas últimas décadas, os modos de leitura têm sido profundamente reconfigurados por contextos socioculturais fortemente mediados por tecnologias digitais. Tais transformações não se limitam à mudança de suportes, mas incidem diretamente sobre a atenção, a experiência estética e as formas de relação com o texto, favorecendo práticas rápidas, fragmentadas e descontínuas (Wolf, 2019). Nesse cenário, observa-se um progressivo empobrecimento da experiência de leitura, frequentemente reduzida a abordagens técnicas e instrumentais que afastam o leitor da fruição estética e da dimensão humanizadora da literatura.

Paralelamente, constata-se a escassez de estudos que investiguem de modo sistemático a relação entre leitura literária e afetividade, especialmente no que se refere à constituição do leitor enquanto sujeito sensível e interpretativo. Considerando esse contexto, coloca-se a seguinte questão: de que maneira a leitura literária pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade, tendo em vista que a experiência estética mobiliza dimensões sensíveis que estruturam tanto o modo de sentir quanto o modo de interpretar o mundo?

A partir dessa problemática, examinam-se, por um lado, os elementos da linguagem literária que favorecem experiências estéticas e afetivas significativas e, por outro, as formas pelas quais a dimensão afetiva se articula às práticas de leitura, evitando reducionismos técnicos e reafirmando o potencial formativo da literatura. Nesse horizonte, busca-se discutir de que maneira a leitura literária pode atuar como meio de desenvolvimento da afetividade, considerando suas relações com a sensorialidade, a imaginação e a elaboração da experiência.

Do ponto de vista teórico, a análise apoia-se em concepções que compreendem a linguagem e a leitura literária como práticas humanas indissociáveis de dimensões éticas, sociais e afetivas. Nesse horizonte, dialoga-se com Bakhtin (2011), ao conceber a linguagem como fenômeno essencialmente dialógico; com Vigotski (2010), ao

reconhecer a unidade entre pensamento, linguagem e emoção; e com Spinoza (2024), ao compreender os afetos como forças que estruturam a experiência. Contribuições dos estudos literários reforçam a compreensão da leitura como experiência formativa e humanizadora.

A reflexão desenvolvida orienta-se pela articulação desses referenciais, com enfoque na leitura literária como experiência estética e afetiva, evidenciando suas implicações para a constituição do leitor na contemporaneidade. Para tanto, parte-se da compreensão da afetividade como dimensão estruturante da experiência humana, a fim de, posteriormente, examinar seu papel nos processos de leitura e, de modo mais específico, na leitura literária.

2. Os afetos fundamentam a experiência humana

A afetividade constitui uma dimensão essencial da existência humana e estrutura a maneira como experimentamos o mundo, como organizamos nossa vida interior e como nos relacionamos com os outros. Longe de ser um mero adorno emocional, ela integra processos cognitivos e éticos fundamentais. À luz disso, compreender a afetividade como fundamento da experiência humana constitui passo necessário para analisar, em seguida, suas relações com a linguagem, a atenção e os processos de aprendizagem.

Spinoza (2024) define os afetos como variações da potência de existir, nas quais a alegria a amplia, a tristeza a diminui e o desejo impulsiona o movimento vital. Para o autor, compreendê-los não significa suprimi-los, mas torná-los inteligíveis para que deixem de nos dominar, deslocando a emoção do campo do irracional para o da ação consciente. Nessa perspectiva, o afeto não é uma sensação passageira, mas uma modificação do corpo acompanhada de uma ideia que a organiza, podendo constituir uma ação, quando o sujeito é sua causa adequada, ou uma paixão, quando não o é (Spinoza, 2024).

Essa formulação evidencia que sentir não se opõe a pensar; ao contrário, todo afeto traz consigo um modo de interpretar o que nos acontece. Assim, ao proporcionar novos modos de imaginar e compreender experiências, a leitura literária também reorganiza afetos – amplia a potência de existir e de agir do leitor.

Compreender os afetos como variações da potência de existir implica reconhecer que todo processo de aprendizagem é atravessado por modos de sentir que ampliam ou restringem a relação do sujeito com o mundo. No campo educacional, essa compreensão desloca a leitura literária de uma função meramente cognitiva para um espaço de experiência em que o estudante pode ampliar sua potência de agir, imaginar e interpretar. A literatura não atua, nesse sentido, como simples veículo de conteúdos, mas como prática capaz de reorganizar afetos, favorecer deslocamentos internos e sustentar a construção de sentidos que envolvem corpo, memória e imaginação.

Se a afetividade foi inicialmente compreendida em sua dimensão filosófica e

psicológica, é necessário avançar para sua articulação com a linguagem, a atenção e as práticas de significação. Nessa perspectiva, Sarráis (2018) afirma que nada mobiliza o sujeito sem alcançar sua consciência afetiva, pois sentimos aquilo que percebemos e percebemos aquilo a que dedicamos atenção, o que aproxima a leitura de um modo de atenção ao mundo e a si mesmo. Ao organizar emoções em linguagem, o texto literário permite nomear e interpretar estados internos, tornando-os compreensíveis, ao mesmo tempo em que a empatia se constitui como um hábito afetivo-intelectual fundado na atenção ao outro e na abertura para ser afetado.

Essa concepção reforça que a empatia não é espontânea, mas depende de atenção, linguagem e prática – elementos que convergem com a perspectiva teórico-pedagógica de Vigotski (2010), para quem as emoções organizam o comportamento humano e exercem papel estruturante na vida psíquica.

Se, em Sarráis (2018), a atenção organiza a consciência afetiva e condiciona aquilo que pode ser sentido e elaborado, na leitura literária essa atenção se concretiza em uma postura interpretativa específica, marcada pela escuta sensível da linguagem e de suas nuances. Interpretar um texto literário envolve uma dinâmica entre o que o texto revela e aquilo que oculta, exigindo do leitor uma postura sensível e atenta. A leitura literária demanda a suspensão da velocidade e a abertura à observação de nuances, tensões e detalhes significativos que não se oferecem de imediato. Essa disposição interpretativa articula rigor analítico e dimensão afetiva, pois compreender um texto implica deixar se afetar por sua materialidade simbólica. Assim, a leitura literária torna-se espaço privilegiado de elaboração emocional e ampliação da consciência afetiva.

Nesse sentido, Vigotski (2010) compreende a emoção como parte constitutiva do comportamento humano, integrando percepção, elaboração e resposta. Assim, sentir não é um fenômeno secundário, mas um modo de organização da experiência que orienta a atenção, a memória e a ação, fazendo com que a afetividade se configure como dimensão funcional da relação do sujeito com o mundo e elemento estruturante dos processos de significação e aprendizagem.

Sob essa perspectiva, compreender os afetos como forças organizadoras da experiência implica reconhecer que eles não atuam apenas em momentos excepcionais, mas estruturam continuamente o modo como o sujeito se relaciona com o conhecimento, com a linguagem e com o outro. A afetividade atravessa o cotidiano, moldando expectativas, orientando interesses e definindo o grau de envolvimento do indivíduo com aquilo que vive.

Quando essa dimensão é desconsiderada, o processo educativo tende a fragmentar o sujeito, separando sentir e pensar, experiência e reflexão. Em contrapartida, quando os afetos são reconhecidos como parte constitutiva da aprendizagem, abre-se espaço para práticas formativas que integrem razão, imaginação e sensibilidade.

É nesse horizonte que a leitura literária se apresenta, ao longo desta pesquisa, como experiência privilegiada de articulação entre cognição e afeto, preparando o terreno para a análise do desenvolvimento humano propriamente dito, discutido na seção seguinte.

Partindo da compreensão apresentada na seção anterior, segundo a qual os afetos organizam a experiência e atravessam os processos de aprendizagem, Vigotski (2010) afirma que os sentimentos não se formam prioritariamente por explicações verbais, prescrições morais ou orientações abstratas, mas pelas experiências efetivamente vividas pelo sujeito, como se observa em sua Psicologia Pedagógica. Emoções intensamente atravessadas deixam marcas duradouras, reorganizando a memória e a conduta futura. Desse modo, a educação afetiva não consiste em suprimir ou conter sentimentos, mas em criar condições para que eles possam ser reconhecidos, elaborados e integrados à experiência social. A vivência emocional ocupa, assim, um lugar central no desenvolvimento humano.

Ao tratar a afetividade como força orientadora do aprender, Vigotski (2010) demonstra que a emoção não acompanha o comportamento como adereço, mas atua como elemento estruturante da atenção, da memória e da significação. Integrar essa premissa ao campo da leitura literária implica reconhecê-la como prática de cuidado de si, em que o sujeito nomeia estados internos, elabora experiências e amplia sua potência de existir (Spinoza, 2024), reorganizando sua consciência afetiva (Sarráis, 2018).

A partir dessa articulação entre afetividade, linguagem e atenção, é possível compreender com maior precisão o papel das práticas culturais na elaboração dos afetos, entre as quais se destaca a leitura literária. Nesse horizonte, torna-se possível compreender o papel específico da leitura literária na mobilização da afetividade. Wolf (2019: 67) apresenta evidências que indicam que a “leitura profunda” mobiliza, de forma integrada, sensação, memória, linguagem, inferência e emoção, criando um “espaço cognitivo” no qual o leitor pode simular estados mentais alheios e, com isso, expandir sua consciência afetiva. Em outras palavras, a prática regular da leitura literária aprofunda o hábito empático justamente por exercitar a passagem para a perspectiva do outro, convergindo com a tese vigotskiana de que não há pensamento sem emoção.

Nesse processo, os afetos participam da construção de sentidos, influenciando a forma como o sujeito compreende a si e ao outro. A literatura configura-se, assim, como espaço de elaboração simbólica das emoções, favorecendo o amadurecimento afetivo. Nessa direção, Gabriel Perissé (2005) permite compreender a leitura como vivência que “acorda” autores e textos: “O texto renasce na hora da leitura” (Perissé, 2005: 27).

Essa perspectiva se articula com a ideia de que os livros não são um fim em si mesmos: “Lemos os livros para aprender a ler o mundo” (Perissé, 2005: 2). Ao deslocar a leitura do utilitarismo, o autor reitera que afeto e sentido emergem quando o texto literário se converte em lugar de elaboração (percepções, dores, desejos), como se depreende de suas reflexões. É, portanto, pela experiência estética (ritmo, imagens, simbolismos) que a leitura mobiliza estados internos e reeduca os afetos – potência que dialoga com a unidade afetivo intelectual de Vigotski (2010), a atenção e consciência afetiva de Sarráis (2018) e as variações da potência de agir de acordo com Spinoza (2024).

Perissé (2005: 29) explicita ainda a dimensão terapêutica e libertadora sem reduzir a leitura a remédio: “A leitura cura... na medida em que seja libertação do que há de opressivo na dor e na doença”. Em tempos velozes e de isolamento afetivo, essa “cura” significa tempo de interioridade (ócio fecundo) para pensar e sentir a própria vida: condição da atenção profunda que Wolf (2019) identifica como base neural da empatia; assim, a leitura literária cria espaço para que o aluno sinta, nomeie e simbolize seus estados, fortalecendo a autopercepção e a convivência ética.

A partir dessa compreensão da leitura como experiência de elaboração afetiva, esta pesquisa aproxima-se das reflexões de Volóchinov (2019), que contribuem para pensar a afetividade no plano da linguagem concreta. Ao deslocar o foco do sentido da palavra isolada para o horizonte social partilhado que sustenta o enunciado, o autor concebe a palavra como inseparável da situação de vida em que circula e evidencia como os afetos se organizam nos subentendidos sociais que orientam a compreensão, a avaliação e a resposta ao discurso – aspecto fundamental para compreender a leitura literária como experiência formativa:

Desse modo, todo enunciado cotidiano é um entimema objetivo social. É como se fosse uma ‘senha’, conhecida apenas por aqueles que pertencem ao mesmo horizonte social. A particularidade do enunciado da vida consiste justamente no fato de que ele está entrelaçado por mil fios ao contexto extraverbal da vida e, ao ser isolado dele, perde praticamente por completo o seu sentido: quem não conhece o seu contexto da vida mais próximo não irá entendê-lo.

No entanto, esse contexto mais próximo pode ser mais ou menos amplo. No nosso exemplo, ele é extremamente estreito: é determinado pelo horizonte do quarto e do momento, e o enunciado faz sentido somente para os dois. Entretanto, aquele horizonte único sobre o qual se fundamenta o enunciado pode ampliar-se tanto no espaço quanto no tempo: existe o ‘subentendido’ de uma família, de uma linhagem, de uma nação, de uma classe, ou dos dias, dos anos e de épocas inteiras. Na medida em que se ampliam esse horizonte geral e o grupo social correspondente, os aspectos subentendidos do enunciado se tornam cada vez mais constantes (Volóchinov, 2019: 121). Essa compreensão permite avançar na análise da leitura literária como espaço de elaboração afetiva.

Ao mostrar que o significado depende desses subentendidos e dessas avaliações partilhadas – variáveis conforme a amplitude do horizonte social –, Volóchinov (2019) esclarece por que a leitura literária exige tempos de imersão e atenção profunda. É nesse espaço que o leitor aprende a reconhecer, sustentar e reorganizar os valores implicados no dizer, deslocando-os do automatismo cotidiano para uma elaboração simbólica mais consciente. Dessa forma, a experiência estética da leitura favorece a elaboração afetiva justamente por atuar sobre horizontes compartilhados de sentido, permitindo que o leitor reelabore suas posições valorativas em relação a si, ao outro e ao mundo.

Por fim, ao qualificar a leitura como “escavação”, Perissé (2005) propõe uma metáfora pedagógica que desloca o foco da simples coleta de informações para a formação de uma postura investigativa, baseada em perguntar, ouvir e recontextualizar, reconfigurando a educação dos afetos ao integrar emoção, linguagem e pensamento. Nessa direção, Vigotski (2010) destaca que a emoção exerce função estruturante no comportamento humano, atuando como organizadora da experiência e articulando afetividade, atenção e memória em um mesmo sistema funcional. Assim, educar os sentimentos implica favorecer experiências de elaboração simbólica, sendo a leitura literária um espaço privilegiado dessa reorganização afetiva.

Essa dimensão se intensifica quando consideramos que conteúdos aprendidos de modo “emocionalmente neutro” permanecem frágeis e desvinculados da vida do estudante. Para Vigotski (2010), a emoção dá raiz e força ao conhecimento, pois o que é vivido afetivamente torna-se mais duradouro, significativo e orientador da ação futura. A literatura, ao mobilizar emoções complexas e dotá-las de forma simbólica, contribui para essa educação integral do comportamento emocional.

No entanto, as condições de realização dessa experiência estética não se mantêm de modo automático no contexto contemporâneo, sendo atravessadas por transformações sociotécnicas e educacionais que incidem diretamente sobre os modos de ler.

No contexto contemporâneo, marcado pela hiperconectividade, práticas de leitura tendem à fragmentação e à superficialidade. Como observa Prioste (2020), o domínio das tecnologias não se converte automaticamente em competência crítica, favorecendo usos orientados pela rapidez e pela redução do esforço interpretativo, o que compromete processos de atenção, elaboração e aprofundamento cognitivo.

A “leitura profunda”, nesse horizonte, envolve simultaneamente sentimento e conhecimento, pois ativa um circuito cognitivo-afetivo em que imaginação, linguagem e atenção produzem compreensão ampliada do outro (Wolf, 2019: 67):

Quando lemos ficção, o cérebro simula ativamente a consciência de outra pessoa [...] A empatia envolve, portanto, conhecimento e sentimento. [...] No espaço cognitivo muito especial que há no circuito do cérebro

leitor, o orgulho e o preconceito podem dissolver-se gradualmente ao passar pela compreensão empática da mente do outro.

Assim, a leitura literária oferece um ambiente formativo em que a empatia é exercitada, ampliando a consciência afetiva e a convivência ética. Nesse ponto, Freire (2023) demonstra que a aprendizagem ocorre quando a palavra alcança o sujeito de modo afetivo, mobilizando sua experiência.

Compreender a afetividade como premissa humana significa reconhecer que ela sustenta todo processo de aprendizagem. O aluno aprende não apenas quando compreende, mas quando é afetado – ideia coerente com Vigotski, para quem a emoção orienta e organiza o ato de aprender (Vigotski, 2010). A curiosidade nasce de um movimento afetivo; a interpretação exige abertura interna; a “leitura profunda” (Wolf, 2019: 67) requer disponibilidade emocional, dimensão ressaltada por Sarráis (2018) ao afirmar que nada nos mobiliza se não chega à nossa consciência afetiva.

No contexto contemporâneo, essas considerações sobre a afetividade articulam-se a transformações sociotécnicas e educacionais que impactam profundamente os modos de ler e de se relacionar com o outro. Partimos de um cenário sociocultural marcado pela hiperconectividade e pela aceleração dos vínculos, em que as redes sociais reconfiguram hábitos de atenção, de leitura e de relação com a alteridade. Em meio a fluxos informacionais incessantes, a leitura tende a se tornar apressada, fragmentária e orientada por estímulos de curtíssima duração, comprometendo práticas cognitivas profundas e decisivas para a formação humana: interpretação, reflexão, imaginação e empatia; capacidades diretamente ameaçadas pela mudança no cérebro leitor descrita por Wolf (2019).

No campo educacional, essas tensões se articulam a transformações estruturais influenciadas por racionalidades neoliberais, que privilegiam produtividade, mensuração e desempenho. Indicadores, métricas e rankings, embora úteis em contextos de gestão, frequentemente deslocam o foco da formação humana integral e reduzem a literatura a instrumento de treinamento linguístico. Freire (2023) denuncia que práticas escolares tecnicistas esvaziam a experiência sensível da leitura ao tratá-la como decodificação, e não como diálogo; para ele, ler é sempre um ato ético e político, um encontro entre sujeitos, e não mero cumprimento de tarefas. A literatura, portanto, precisa ser acolhida como espaço de humanização, e não de adestramento.

Ao reconhecer a afetividade como premissa humana e força estruturante da aprendizagem, fundamenta-se que a leitura literária é um espaço privilegiado de educação dos afetos, por integrar emoção, linguagem, imaginação e atenção em uma prática que humaniza.

Se as emoções organizam o comportamento e exigem mediações simbólicas para sua elaboração, torna-se imprescindível compreender o papel específico da arte nesse processo formativo. Sobre isso, Vigotski (2010: 338), já revelara:

Para o que não se realiza na vida existem apenas duas saídas: a sublimação ou a neurose. Assim, do ponto de vista psicológico a arte constitui um mecanismo biológico permanente e necessário de superação de excitações não realizadas na vida e é um acompanhante absolutamente inevitável da existência humana nessa ou naquela forma.

Ao compreender a arte como mecanismo de sublimação das excitações emocionais, Vigotski (2010) permite concebê-la como experiência de elaboração e ressignificação simbólica dos afetos, frequentemente associada à catarse. Nessa perspectiva, a literatura, por sua natureza estética e polissêmica, cria condições para que o sujeito experimente emoções complexas, reconheça diferenças e exerce a empatia, configurando-se como prática social que contribui para a formação sensível ao articular afetividade, linguagem e participação no mundo comum.

Desse modo, ao compreender a afetividade como dimensão estruturante da experiência humana e como força organizadora dos processos de aprendizagem, evidencia-se que práticas culturais capazes de mobilizar linguagem, imaginação e atenção desempenham papel decisivo em sua elaboração. Torna-se necessário, portanto, examinar de que modo essa dinâmica se realiza especificamente na leitura literária, entendida como experiência estética e afetiva.

3. A leitura literária como experiência estética e afetiva

Se os afetos estruturam a experiência humana e orientam os processos de aprendizagem, sua realização no campo da leitura exige a consideração de sua especificidade estética. À luz disso, a leitura literária configura-se como uma experiência simbólica e afetiva.

Inicialmente, discute-se a leitura como prática que mobiliza afetos, imaginação e atenção profunda, destacando seu potencial humanizador. Em seguida, analisam-se os recursos formais e os diálogos constitutivos da linguagem literária, enfatizando a relação entre forma estética e produção de sentidos. Por fim, problematizam-se os desafios da leitura literária no século XXI, especialmente no contexto escolar, marcado por abordagens tecnicistas e pelas dinâmicas da cultura digital.

Na perspectiva bakhtiniana, a leitura literária distingue-se de respostas cotidianas fragmentárias porque convoca o leitor a reagir ao todo da obra. O que define o estético, nesse caso, não é a soma de partes, mas a unidade significativa que confere acabamento ao conjunto – um “todo singular e semântico” (Bakhtin, 2011: 5), no qual se integram dimensões cognitivas, éticas e afetivas.

A leitura literária configura-se, assim, como acontecimento estético em que a atenção do leitor se orienta para a arquitetônica do sentido: episódios, vozes e imagens alcançam plenitude apenas quando percebidos em função do todo. Nessa

perspectiva, a afetividade não é um excedente subjetivo, mas algo que se forma e se organiza pela própria estrutura da obra, tornando-se experiência partilhável e aprendizagem sensível.

Como afirma Bakhtin (2011. 5):

Já na obra de arte, a resposta do autor às manifestações isoladas da personagem se baseia numa resposta única ao todo da personagem, cujas manifestações particulares são todas importantes para caracterizar esse todo como elemento da obra. É especificamente estética essa resposta ao todo da pessoa personagem, e essa resposta reúne todas as definições e avaliações ético cognitivas e lhes dá acabamento em um todo concreto conceitual singular e único e também semântico. Essa resposta total à personagem tem um caráter criador, produtivo e de princípio.

Ao transportar esse fundamento para o campo da leitura, compreende-se que ler literatura não consiste em recolher informações pontuais, mas em acompanhar a construção de um todo semântico no qual sentidos, emoções e reflexões se entrelaçam. A leitura literária torna-se, assim, um exercício de atenção estética, no qual compreender e sentir se configuram mutuamente por meio da forma artística.

Entendida dessa maneira, a experiência estética da leitura não se limita à apreensão do conteúdo narrado, mas envolve um modo específico de relação com a linguagem. O leitor é convidado a desacelerar, a sustentar pausas, a percorrer repetições e silêncios que não se ajustam à lógica da funcionalidade imediata. Essa disposição, longe de ser intuitiva, precisa ser cultivada em práticas de leitura que respeitem o tempo do texto e a complexidade da experiência simbólica. Tarefa que cabe aos guias de leitores – especialmente ao professor – enquanto mediador sensível da linguagem literária, responsável por instaurar condições de escuta, fruição e elaboração estética no espaço escolar.

É nesse regime de atenção que os afetos mobilizados pela obra deixam de ser reações episódicas para se tornarem parte de um processo formativo mais amplo. A leitura literária educa a sensibilidade justamente porque exige do leitor uma escuta prolongada, capaz de integrar emoção, reflexão e imaginação em uma unidade significativa.

Para Bakhtin (2011), essa experiência estética depende da não coincidência entre as consciências em relação. O leitor ocupa uma posição externa em relação à personagem, dispondo de um excedente de visão que lhe permite percebê-la como totalidade. Essa posição – a exotopia, entendida como a possibilidade de perceber o outro a partir de um lugar externo e não coincidente – não implica distanciamento afetivo, mas constitui a própria condição do estético, pois só a partir dela é possível organizar o vivido em forma e conferir-lhe acabamento.

Perissé (2005) também propõe que a leitura deve ser entendida em múltiplas dimensões – funcional, recreativa, reflexiva, inspiradora e formativa – enfatizando que a riqueza da experiência literária reside na interação dinâmica entre essas modalidades. O autor argumenta que a leitura só revela todo seu potencial quando permite tanto o prazer estético quanto a reflexão crítica, estimulando o leitor a cultivar uma relação atenta consigo e com o texto.

Essa perspectiva reforça a necessidade de práticas pedagógicas que preservem o tempo da fruição, do silêncio e da contemplação, elementos indispensáveis para que a literatura mantenha sua função ética, afetiva e formadora. Em sintonia com a crítica ao tecnicismo escolar, a abordagem de Perissé destaca que a leitura literária deve ser espaço de elaboração simbólica e expansão da sensibilidade, favorecendo o encontro com a alteridade e fortalecendo práticas de convivência ética.

À luz do diagnóstico de Wolf (2019), neurocientista, defensora do letramento em escala internacional e diretora do Center for Dyslexia, Diverse Learners, and Social Justice da Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), a literatura aparece como um dos últimos territórios de resistência à superficialidade digital, porque exige o tipo de atenção lenta e contemplativa que ativa processos de hipótese, inferência, ambiguidade e integração simbólica. É nesse regime de leitura, inimigo da pressa, que se produzem os efeitos estéticos capazes de reorganizar sensibilidade e pensamento. Além das mudanças nos modos de ler, transformações tecnológicas também impactam a circulação e a materialidade dos textos literários.

É nesse sentido que Lajolo (2018: 154) reflete:

O computador afeta profundamente o mundo literário. Em primeiro lugar, ele favorece formas alternativas, mais baratas e mais práticas de distribuição de textos [...] O computador também favorece a produção de e-books, portáteis como este. Livros eletrônicos são ótimos, mas não são o fim do impresso. Vivem junto, e sem brigar, com seus irmãos mais velhos, os livros de papel e tinta.

Tal reflexão qualifica o diagnóstico de Wolf (2019) ao deslocar a oposição simplista entre telas e livros. Em vez de um cenário de substituição, Lajolo (2018) sugere coexistência e reconfiguração de circuitos de produção e circulação do literário. Isso implica um duplo movimento metodológico: proteger tempos de “leitura profunda” (Wolf, 2019: 67) e, ao mesmo tempo, explorar o potencial de acesso, intertextualidade e autoria ampliada do ambiente digital por meio de mediações que reinstalem o pacto estético (silêncio estético, leitura integral, atenção à forma).

A esse quadro soma-se a contribuição de Perissé (2005), que compreende a leitura literária como uma experiência capaz de despertar intensidades afetivas e cognitivas no leitor. O autor entende que ler envolve ativar a imaginação, ampliar a sensibilidade e reorganizar modos de perceber o mundo, pois a leitura opera como força

que desestabiliza automatismos e reencanta a experiência. Ao ressaltar que a leitura mobiliza memórias, provoca deslocamentos e convoca perguntas, Perissé reforça a natureza humanizadora: o leitor não apenas acessa um texto, mas se descobre em meio ao processo de leitura, encontrando novas formas de interpretar tanto a obra quanto sua própria vida. Essa compreensão coincide com a defesa da “leitura profunda” (Wolf, 2019: 67) desenvolvida anteriormente, pois ambas reconhecem que a literatura produz transformações internas ao envolver afetos, pensamento e imaginação de modo articulado.

Quando o leitor identifica no texto elementos familiares, experimenta o prazer da identificação; quando o texto rompe expectativas, instaura-se o desafio interpretativo, exigindo esforço, abertura e disposição para o novo. É justamente essa dinâmica que torna a leitura ficcional formativa, pois conduz o leitor para além das zonas de conforto e a reorganiza seus modos de perceber, sentir e interpretar o mundo. O saldo da leitura, nesse processo, não é apenas o conhecimento adquirido, mas a ampliação da sensibilidade e da consciência humana – efeito que reforça o caráter ético, estético e humanizador da leitura literária.

Além da posição exotópica, Bakhtin (2011) destaca que a experiência estética se constitui pela organização formal do vivido, especialmente por meio do ritmo, entendido não apenas como elemento técnico, mas como princípio de ordenação sensível da experiência. O ritmo confere unidade temporal aos acontecimentos, permitindo que emoções, ações e sentidos sejam percebidos como partes integradas de um todo significativo. Dessa forma, o estético não se limita ao conteúdo narrado, mas emerge da maneira como a vida é formalmente organizada na obra.

Transposta para o ato de leitura, essa concepção indica que ler literatura envolve entrar em um tempo outro, distinto da urgência cotidiana. O leitor é convocado a acompanhar pausas, recorrências, intensidades e variações que estruturam o texto e lhe dão espessura sensível. É nesse processo que os afetos deixam de ser experiências dispersas e passam a ser percebidos, compreendidos e elaborados em articulação com o sentido. A forma literária, portanto, não apenas comunica emoções, mas educa a sensibilidade ao organizá-las em um regime estético de atenção e escuta.

A necessidade de preservar esse tempo próprio da leitura – lento, atento e formativamente denso – encontra respaldo no diagnóstico institucional de Leyla Perrone-Moisés, professora emérita da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Para a autora, a desvalorização da literatura no currículo contemporâneo não decorre apenas das transformações tecnológicas, mas de uma subordinação utilitarista do ensino às demandas de mercado, que compromete justamente as condições de experiência exigidas pela leitura literária. Nesse contexto, a literatura passa a ser percebida como “perfumaria” inaplicável, e o “literário” tende a ser dissolvido em rótulos amplos como “discurso” ou “produção cultural”,

operação que apaga sua especificidade estética e enfraquece sua potência formativa (Perrone-Moisés, 2016: 70-76).

É nesse sentido que as contribuições de Wolf (2019) permitem compreender a leitura literária não como um ato linear ou unitário, mas como um sistema dinâmico de processos interdependentes. Ao ler em profundidade, o sujeito mobiliza, de forma simultânea, operações evocativas, empáticas, inferenciais e reflexivas, que não se ativam de modo imediato nem automático. Trata-se de um funcionamento que exige um tempo cognitivo próprio, no qual a leitura se constrói por meio de pausas, retomadas e suspensões da resposta rápida, abrindo espaço para que a palavra literária ultrapasse a decodificação e se converta em experiência significativa.

Nesse regime de leitura, o leitor não apenas compreende o texto, mas passa a habitá-lo em um tempo sensível no qual imagens internas se formam, memórias de longo prazo são acionadas, inferências simbólicas ganham densidade e estados emocionais alheios podem ser reconhecidos e elaborados. Como observa Wolf (2019), é nesse intervalo de atenção sustentada que corpo, imaginação e consciência passam a operar de modo articulado, permitindo que a leitura literária ative processos empáticos e reflexivos que não emergem sob condições de aceleração e fragmentação. A experiência estética realiza-se, assim, como acontecimento temporal e sensível, favorecendo a elaboração afetiva da leitura.

Embora a leitura literária se realize como experiência estética singular, sua sustentação no contexto escolar não ocorre de modo espontâneo nem exclusivamente individual. A permanência dessa experiência – sua densidade, continuidade e potência formativa – depende de práticas de mediação que favoreçam a partilha de sentidos e a elaboração coletiva dos afetos mobilizados pelo texto. Em continuidade, Colomer (2007: 105) compreende a leitura literária como uma aprendizagem social e afetiva, ao afirmar que:

Pode-se afirmar, com cada vez maior segurança, que a leitura literária constitui uma aprendizagem social e afetiva. A leitura compartilhada é a base da formação de leitores. Os problemas que esta ênfase pretende solucionar são, por um lado, a ausência de práticas socioafetivas de leitura no entorno familiar e social e, por outro, um ensino escolar centrado em um corpus reduzido de obras legitimadas, cuja interpretação acaba sendo monopolizada pelo professor.

Ao recusar práticas escolares que concentram o sentido do texto na voz do professor, Colomer evidencia que a leitura literária só se consolida como experiência formativa quando o leitor é reconhecido como sujeito interpretativo, capaz de elaborar sentidos, afetos e posicionamentos no diálogo com o texto e com os outros leitores.

A leitura literária pode ser compreendida como experiência no sentido histórico e existencial do termo. A experiência literária distingue-se das práticas rápidas e fragmentadas de consumo textual, pois exige lentidão, permanência e

envolvimento sensível, favorecendo a construção de sentidos que se estendem para além do instante da leitura. Nesse registro, a literatura constitui um espaço singular de elaboração simbólica, no qual memória, imaginação e sensibilidade se articulam, permitindo ao leitor vivências que não se reduzem à informação nem à funcionalidade imediata do texto.

Essa concepção de leitura como experiência que “não consegue ser olvidada” aproxima-se diretamente do eixo formativo que articula linguagem, sensibilidade e elaboração emocional. Ao mobilizar afetos, imagens e narrativas, a leitura literária cria experiências que se inscrevem na constituição subjetiva do leitor, ultrapassando a função informativa ou instrumental do texto. Desse modo, enfatiza-se a dimensão experiencial da literatura ao reconhecê-la como prática estética capaz de produzir memória afetiva, atenção profunda e reorganização sensível do modo de estar no mundo.

Em termos estruturais, Bakhtin afirma que a experiência estética pressupõe a presença de duas consciências que não coincidem (Bakhtin, 2011: 20): a do leitor (ou autor) e a da personagem. Isso significa que, para que o acontecimento estético se realize, é necessário que haja uma distância entre quem lê e aquilo que é lido. Quando essa distância se perde, isto é, quando leitor e personagem se confundem completamente, ou quando o texto é conduzido a uma identificação imediata e sem tensão, não se produz mais a experiência estética propriamente dita.

Nesse caso, segundo Bakhtin (2011), emergem formas de relação com a linguagem que se afastam do domínio estético, orientando-se para usos não literários do discurso. Tais formas podem assumir caráter ético, como no panfleto ou na confissão, voltados ao julgamento e à intervenção, ou caráter cognitivo, como no discurso informativo, voltado à explicação objetiva. Diferentemente da linguagem literária, esses gêneros tendem a reduzir a distância entre sujeito e enunciado, orientando o sentido para finalidades externas à própria experiência da linguagem.

Desse modo, afetar-se na leitura literária não significa fundir-se ao texto ou reagir de maneira automática e emocionalmente indiferenciada. Ao contrário, envolve responder ao texto de modo ativo, interpretativo e responsável, dando forma aos afetos mobilizados pela obra. Essa resposta exige atenção, escuta e elaboração simbólica, pois é na construção dessa forma que o leitor transforma o que sente em compreensão e sentido.

Nessa mesma direção, ao articular essas reflexões, este trabalho aproxima-se das contribuições de Cosson (2016), que concebe a leitura literária como experiência formativa e prática social, e não como simples atividade de fruição ou decodificação. Para o autor, a literatura atua como espaço privilegiado de incorporação simbólica do outro, permitindo ao leitor viver afetos, temporalidades e posições discursivas diversas sem abdicar de sua própria identidade. Essa concepção desloca a leitura do campo do consumo ou do entretenimento e a inscreve no âmbito da formação humana integral,

fundamento que dialoga diretamente com a perspectiva bakhtiniana discutida acima e com tema desenvolvido nesta pesquisa, conforme se lê em Cosson (2016: 17):

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos.

Ao reconhecer a leitura literária como experiência a ser realizada, e não como ato de consumo de sentidos prontos, Cosson (2016) reafirma a centralidade da mediação estética e da elaboração simbólica como condições para que o texto literário afete formativamente o leitor. Essa concepção converge com a noção bakhtiniana de acontecimento estético ao evidenciar que a experiência da leitura se funda na tensão produtiva entre proximidade e distância, identificação e alteridade, sentimento e forma. Nessa perspectiva, os afetos mobilizados pela literatura não se esgotam na vivência imediata, mas exigem um trabalho de linguagem que os organize, densifique e torne comunicáveis, estabelecendo a leitura como espaço de formação sensível e ética.

Se a literatura educa os afetos ao lhes conferir forma simbólica, torna-se necessário compreender como essa operação se realiza no interior da linguagem literária. Assim, investigar os recursos estéticos – imagens, ritmos, vozes narrativas, escolhas lexicais e estruturas composicionais – que sustentam a produção de sentidos e a mobilização da sensibilidade do leitor constitui passo decisivo para aprofundar a leitura literária como experiência estética e afetiva, questão que orienta a discussão a seguir.

Ao refletir sobre a formação do leitor literário na escola, Colomer (2007) chama a atenção para o fato de que a experiência estética da leitura não se sustenta apenas na relação individual entre leitor e texto, mas depende de práticas de mediação que se constroem no interior das relações sociais. Sua análise desloca o debate do valor da literatura em si para as condições concretas de acesso, participação e partilha que permitem ao leitor se apropriar da experiência literária, especialmente no contexto escolar. Essa perspectiva é sintetizada quando a autora declara que:

A segunda afirmação está em processo de crescimento. Propõe que se trata de uma aprendizagem social e afetiva. Aqui está, realmente, o ponto nevralgico em torno do qual se situa a intervenção. Pode-se afirmar, cada vez com maior segurança e de maneira cada vez mais pormenorizada, que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores.

Colomer (2007) destaca que os principais entraves à formação do leitor literário decorrem tanto da ausência de práticas socioafetivas de leitura no ambiente familiar quanto de um ensino escolar centrado em um corpus restrito, cuja interpretação é monopolizada pelo professor. Ao criticar essas limitações, a autora evidencia que o problema não se reduz à motivação para ler, mas envolve a organização da experiência leitora, defendendo a leitura compartilhada como condição para a participação ativa do sujeito na construção de sentidos e para a constituição de uma prática mediada e socialmente significativa.

A literatura ocupa lugar singular entre as formas de linguagem porque articula, de modo inseparável, estética e experiência humana. Desde a Antiguidade, Aristóteles (2024) já reconhecia na arte literária a potência de transformar a vida ao recriá-la pela mimesis. A literatura não copia o mundo: ela o reinterpreta, reorganiza e amplia, permitindo que vejamos o que, no cotidiano, passa despercebido. Ler literatura é, portanto, encontrar-se com o mundo por outro caminho – pela linguagem elaborada, pela sensibilidade e pela imaginação.

Nessa perspectiva, Cosson (2016) aprofunda a compreensão do trabalho com a linguagem literária ao enfatizar que a leitura literária não se sustenta na simples exposição ao texto nem na fruição espontânea do leitor. Para o autor, a experiência estética demanda mediação e elaboração, pois “o ato físico de ler pode até ser solitário, mas a interpretação é solidária” (Cosson, 2016: 27), sendo construída no diálogo entre texto, leitor e comunidade de leitores. Ao deslocar a leitura do plano da experiência individual isolada para o campo das práticas compartilhadas de sentido, o autor reforça a ideia de que ler literatura implica assumir uma posição interpretativa ativa, aberta ao outro e às convenções simbólicas que regulam a construção do significado.

Ao descrever o processo da leitura em etapas que envolvem antecipação, decifração e interpretação, Cosson (2016) salienta que compreender literatura implica negociar sentidos, ativar repertórios culturais e responder simbolicamente à forma artística. Essa concepção legitima a investigação atenta dos recursos estéticos da linguagem literária: imagens, ritmos, vozes e estruturas composicionais; elementos que não apenas produzem sentidos, mas organizam a experiência afetiva do leitor. Nesse sentido, a atenção à materialidade da obra literária mostra-se fundamental para que os afetos mobilizados na leitura sejam elaborados e integrados à experiência formativa.

Essa concepção da experiência literária é aprofundada por Bakhtin (2011), para quem a forma estética não é um elemento ornamental, mas um princípio que organiza o mundo da obra e assegura sua unidade de sentido. Nessa perspectiva, o autor dispõe de um excedente de visão que lhe permite abarcar a personagem em sua totalidade, concluindo-a e conferindo acabamento ao conjunto da obra a partir de uma posição de exterioridade que torna possível a organização do todo significativo.

Ao deslocar o foco da interioridade isolada para a relação entre consciências, Bakhtin evidencia que é a forma (entendida como organização de vozes, imagens, ritmos e relações) que possibilita o acabamento estético e, conseqüentemente, a produção de sentido. Transportada para a leitura literária, essa perspectiva indica que o leitor literário não se limita a decodificar conteúdos, mas participa ativamente do processo de organização simbólica do texto, realizando sentidos a partir de uma posição de atenção, escuta e responsividade.

As reflexões de Bosi (2000) aprofundam essa compreensão ao mostrar que a experiência estética envolve um encontro entre diferentes temporalidades – a do leitor, a da forma poética e a da tradição que atravessa a obra. Para o autor, o poema conserva um núcleo rítmico e imagético que, mesmo sujeito a leituras historicamente situadas, convoca sempre uma atenção sensível capaz de reconstruir afetivamente seus sentidos. A leitura torna-se, assim, um gesto de abertura e de escuta: ela rompe automatismos, desestabiliza percepções e devolve espessura ao mundo cotidiano. Ao reinscrever o sensível no campo da linguagem, a poesia amplia a capacidade de imaginar, compreender e afetar-se pelo outro, revelando-se não como ornamento, mas como forma de conhecimento e de humanização.

A partir dessa compreensão, evidencia-se que a função estética da literatura não se limita ao “belo”, mas envolve a capacidade singular de deslocar percepções, intensificar afetos e provocar estranhamentos que alargam nossa leitura de realidade. À luz de Lajolo (2018), compreende-se que o estatuto do literário não é fixo, mas historicamente negociado: aquilo que uma época reconhece como literatura resulta de práticas sociais de leitura e dos enquadres culturais que legitimam determinados textos em detrimento de outros. Assim, a experiência literária depende não apenas das características formais da obra, mas também do modo como cada comunidade interpretativa, em seu tempo, a acolhe e a reconhece como tal.

Candido (2023b) afirma que a literatura não é luxo, mas necessidade humana fundamental, pois possibilita ao sujeito organizar simbolicamente emoções, experiências e conflitos. Ao defender a fruição literária como direito, o autor evidencia que a “leitura profunda” (Wolf, 2019: 67) constitui dimensão indispensável da formação sensível e ética. É justamente a forma (sua organização rítmica, imagética e simbólica) que confere à literatura a capacidade de ordenar interiormente aquilo que, no leitor, se encontra difuso ou caótico, revelando que a experiência estética não é ornamentação, mas princípio estruturador da sensibilidade.

A literatura, enquanto arte da palavra, distingue-se de formas informativas ou doutrinárias por seu compromisso com a experiência estética, cujo valor reside na capacidade de recriar o real por meio da forma artística e produzir prazer sensível. Ao transfigurar os fatos da vida, a linguagem literária os converte em experiências simbólicas que ganham alcance universal, permanecendo significativas ao longo do tempo.

Nesse horizonte, Bakhtin (2011) compreende a obra literária como um acontecimento dialógico, no qual a experiência estética se realiza na relação entre consciências. A compreensão do outro exige uma posição de exterioridade e uma atitude responsiva que ultrapassa a empatia imediata, permitindo ao leitor construir simbolicamente a interioridade alheia e experimentar modos de sentir e interpretar diversos. Esse deslocamento amplia a sensibilidade e favorece uma relação ética com o outro como existência singular.

Nessa direção, Candido (2023a) destaca que a literatura atua como mediação simbólica entre indivíduo e sociedade, não porque reproduza mecanicamente o meio, mas porque reelabora tensões, valores e conflitos por meio da forma. Ao fazê-lo, cria modos de percepção que ampliam a consciência social e a compreensão do outro, reforçando a dimensão humanizadora da experiência literária. Essa capacidade de mediação simbólica encontra fundamento também na maneira como a palavra literária convoca o corpo e a sensibilidade do leitor no processo de construção de sentidos.

A leitura literária mobiliza a sensibilidade não apenas por aquilo que diz, mas pela forma como faz o leitor participar da experiência narrada. Ao acompanhar personagens, cenários e ações, o leitor constrói imagens internas, projeta gestos, ritmos e atmosferas, e integra essas percepções ao processo interpretativo. Trata-se de uma fruição que não se limita ao plano intelectual, mas envolve uma presença sensorial imaginada, por meio da qual o texto ganha espessura afetiva e simbólica, conforme apontam as reflexões sobre a experiência estética da leitura no campo dos estudos literários e dialógicos (Bakhtin, 2011; Candido, 2023a).

Como indica Wolf (2019), a leitura atenta de narrativas literárias ativa não apenas circuitos linguísticos, mas também áreas relacionadas à motricidade, ao tato e à emoção, favorecendo simulações corporais das experiências vividas pelas personagens. Compreender uma cena literária implica, nesse sentido, vivê-la imaginativamente, permitindo que ações, sensações e estados emocionais sejam incorporados à interpretação. Esse funcionamento reforça a leitura literária como prática estética encarnada, na qual forma, imagem e tempo educam a sensibilidade.

A análise dos recursos e diálogos literários evidencia que a potência formativa da literatura está diretamente ligada à preservação de suas condições estéticas de realização. Ritmo, imagens, vozes narrativas e ambiguidade simbólica não operam de modo isolado: dependem de um tempo de leitura contínuo e de uma atenção que vá além do reconhecimento imediato de informações.

Entretanto, essas condições não se mantêm automaticamente no contexto contemporâneo. As transformações nos modos de leitura, especialmente aquelas promovidas pela cultura digital e pelas práticas escolares tecnicistas, tensionam a possibilidade de sustentar a experiência estética em sua plenitude. Compreender esses desafios torna se, portanto, fundamental para pensar o lugar da leitura literária hoje.

4. Os desafios da leitura literária no século XXI

As reflexões desenvolvidas permitem compreender a leitura literária como experiência estética e afetiva; entretanto, no contexto escolar contemporâneo, essa experiência é tensionada por práticas que a reduzem a funções instrumentais. À luz de Bakhtin (2011), a experiência estética depende da preservação da distância entre as consciências em relação. Quando essa condição se perde — pela antecipação de sentidos ou pela leitura utilitária — o acontecimento estético se dissolve, cedendo lugar a práticas éticas ou cognitivas que deslocam a obra de sua dimensão formativa.

No campo educacional, tal redução manifesta-se em abordagens que priorizam explicações prévias e respostas padronizadas, esvaziando a experiência interpretativa do leitor (Colomer, 2007). Em consonância, Perrone-Moisés (2016) observa que a literatura vem sendo progressivamente subordinada a finalidades pragmáticas, deixando de ser compreendida como experiência específica de linguagem. Esse processo compromete a fruição estética, ao reduzir o texto a instrumento de avaliação ou desempenho.

Paralelamente, a cultura digital intensifica práticas de leitura fragmentadas, orientadas pela velocidade e pela superficialidade. Como adverte Wolf (2019), a ausência de um tempo de atenção prolongada compromete a consolidação de processos cognitivo-afetivos essenciais, como empatia, inferência e reflexão. Nessa condição, o leitor responde a estímulos isolados, sem acompanhar a organização do sentido em sua totalidade, o que inviabiliza o acabamento estético da experiência.

Diante desse cenário, torna-se fundamental reafirmar práticas pedagógicas que restituam à leitura literária seu tempo próprio, preservando a atenção à forma, o silêncio interpretativo e a participação ativa do leitor. Tais práticas não rejeitam o rigor analítico, mas o reconduzem à experiência estética, permitindo que a literatura recupere sua potência formativa, ao articular linguagem, pensamento e afetividade.

5. Conclusão

Ao longo deste trabalho, evidenciou-se que a leitura literária ultrapassa a função instrumental frequentemente atribuída às práticas de leitura, configurando-se como experiência estética e afetiva capaz de reorganizar a sensibilidade, a atenção e o pensamento. Ao compreender a afetividade como dimensão estruturante da experiência humana, demonstrou-se que a literatura não apenas mobiliza emoções, mas lhes confere forma simbólica, possibilitando sua elaboração e integração à vida do sujeito.

A articulação teórica entre Bakhtin (2011), Vigotski (2010) e Spinoza (2024) permitiu afirmar que sentir e pensar constituem uma unidade indissociável, de modo que a leitura literária se apresenta como espaço privilegiado de formação integral. Nesse contexto, a experiência estética não se reduz à identificação imediata nem à

análise técnica, mas exige tempo, escuta e uma relação dialógica com o texto, na qual o leitor constrói sentidos a partir de sua própria participação sensível.

Contudo, os desafios contemporâneos – especialmente a fragmentação da leitura na cultura digital (Wolf, 2019) e o predomínio de abordagens tecnicistas no espaço escolar (Perrone-Moisés, 2016; Cosson, 2016) – tensionam as condições de realização dessa experiência. Tais práticas tendem a esvaziar o acontecimento estético, comprometendo a formação da sensibilidade e a elaboração afetiva.

Diante disso, reafirma-se a necessidade de práticas pedagógicas que restituam à leitura literária seu tempo próprio, sua densidade simbólica e sua potência formativa. Ao preservar o espaço da fruição, da imaginação e da interpretação, a literatura se consolida como prática humanizadora, capaz de ampliar a consciência de si, do outro e do mundo.

Referências

- ARISTÓTELES. 2024. *Poética*. Trad. Rafael Brunhara. Porto Alegre: L&PM.
- BAKHTIN, Mikhail. 2011. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- BOSI, Alfredo. 2000. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- CANDIDO, Antonio. 2023a. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Todavia.
- CANDIDO, Antonio. 2023b. *Vários escritos*. São Paulo: Todavia.
- COLOMER, Teresa. 2007. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global.
- COSSON, Rildo. 2016. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto.
- FREIRE, Paulo. 2023. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- LAJOLO, Marisa. 2018. *Literatura: ontem, hoje, amanhã*. São Paulo: Editora Unesp.
- PERISSÉ, Gabriel. 2005. *Elogio da Leitura*. Barueri, SP: Manole.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. 2016. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras.
- PRIOSTE, Cláudia. 2020. *O Adolescente e a Internet: Laços e Embaraços no Mundo Virtual*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp.
- SARRÁIS, Fernando. 2018. *Compreender a afetividade: entender de forma racional o nosso mundo emocional*. São Paulo: Cultor de Livros.



SPINOZA, Benedictus de. 2024. *Ética*. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica.

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

VOLÓCHINOV, Valentin. 2019. *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. Organização, tradução, ensaio e introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34.

WOLF, Maryanne. 2019. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. São Paulo: Contexto.