



## LITERATURA E A REPRESENTATIVIDADE NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES

*Maria Clara Fajardo Souza Lima<sup>1</sup>*

*Milena Prado dos Santos Peres<sup>2</sup>*

*Jennifer Willis Rezende de Sousa<sup>3</sup>*

**Eixo temático: 3; Alfabetização, diversidade e inclusão**

### Resumo:

A literatura tem um papel fundamental nos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita, bem como para a constituição dos sujeitos. Desse modo, este trabalho objetiva discutir as contribuições da literatura para a formação de leitores e escritores, sobretudo como espaço de representatividade e pluralidade de sujeitos. Para tanto, adotou-se como metodologia uma pesquisa exploratória, tendo como suporte um estudo teórico-conceitual. Verificou-se que a literatura não se restringe a servir de material escolar para trabalhar questões gramaticais ou ortográficas. Trata-se de obras que se destacam por sua originalidade e valor estético, que possibilitam a elaboração e a produção de sentidos. Conclui-se que é essencial que os processos de ensino da língua escrita se consolidem em movimentos dialógicos e congregadores de múltiplas leituras. Desse modo, a literatura ganha lugar de destaque, ao se constituir enquanto representatividade da diversidade humana.

**Palavras-chaves:** alfabetização discursiva; literatura; leitores; escritores; representatividade.

### Introdução

A Educação é um dos campos de maior disputa de poder no mundo, por ser capaz de manter ou transformar contextos político-sociais. Nesse sentido, embora a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) disponha, em seu artigo 203, que a educação seja um

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Membro do “Núcleo de Ensino e Estudos em Linguagens, Alfabetização e Letramento”. Bolsista Prodocência do Projeto “A formação de professores alfabetizadores em contextos de diversidade: entre políticas e práticas curriculares”, sob coordenação da Prof. Dra. Maria Letícia Machado. Contato: [clarafajardosouza2@gmail.com](mailto:clarafajardosouza2@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Membro do “Núcleo de Ensino e Estudos em Linguagens, Alfabetização e Letramento”. Bolsista Prodocência do referido Projeto. Contato: [milenapradouerj@hotmail.com](mailto:milenapradouerj@hotmail.com)

<sup>3</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Membro do “Núcleo de Ensino e Estudos em Linguagens, Alfabetização e Letramento”. Bolsista Prodocência do referido Projeto, até abril de 2023. Contato: [jenniferwillissousa@hotmail.com](mailto:jenniferwillissousa@hotmail.com)



direito de todos, Freire (1967), anos antes, já refletia sobre os propósitos educacionais. Segundo FREIRE (1967, p. 36), existe a educação para o “homem-objeto”, isto é, para a manutenção das classes dominantes, na qual os dominados aprendem apenas a obedecer e a seguir ordens, e para o “homem-sujeito”, em que a capacidade reflexiva permite a criação de novas ideias e a superação de amarras sociais.

Os estudos de Freire (1967) para uma educação de sujeitos críticos implica refletir sobre o conhecimento acerca da vida cotidiana, de questões significativas que propiciem a participação dos sujeitos em reflexões sobre as desigualdades sociais. Assim, todo processo educativo deveria almejar a construção do conhecimento para a vida, que vai além do código linguístico. Desse modo, “[...] evidencia-se a ideia de formar alguém para lidar com as circunstâncias reais, ver o aluno como pessoa central de ensino, e não o enxergar como ser passivo, reproduzidor de regras [...]” (SOUZA e GONÇALVES, 2017, p. 93).

Nesse contexto, os estudos sobre alfabetização no Brasil são ressignificados, ao longo do tempo, conforme o avanço dos estudos de áreas como a Linguística, a Sociologia e a Educação, bem como as próprias concepções dos educadores sobre sua prática. Da utilização de métodos tradicionais, associados a um paradigma mecanicista de alfabetização e um ensino fragmentado, passou-se a compreender o contexto discursivo como um caminho para o ensino da língua, no qual a aprendizagem se faz abarcando linguagens e gêneros discursivos diversos, presentes na vida real dos estudantes. Nesse sentido, a literatura assume papel fundamental tanto para a formação de leitores e produtores de textos, quanto para a constituição pessoal, social e cultural do sujeito.

A partir de tal entendimento, este trabalho tem por objetivo discutir as contribuições da literatura para a formação de leitores e escritores, sobretudo como espaço de representatividade e pluralidade de sujeitos. Pensar sobre esse propósito é ter em mente o papel político de tal formação e da literatura na constituição do sujeito e no respeito à diversidade. O que se tornou ainda mais relevante, visto que o aprendiz atualmente é um “sujeito que tem como referência de sua identidade várias linguagens, pois seus modos de pertencimento são múltiplos e, portanto, é um sujeito/criança que se identifica com diferentes espaços, ofícios e papéis” (FERNANDES, 2019, p. 710).

Para tanto, a partir de reflexões sobre os processos de alfabetização - numa perspectiva discursiva de linguagem -, a literatura, a diversidade e a subjetividade, desenvolvidas no contexto do Núcleo de Ensino e Estudos em Linguagens, Alfabetização e Letramento, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, desenvolve-se uma pesquisa exploratória, tendo como suporte um estudo teórico-conceitual. Para sua apresentação, este trabalho se organiza de modo que na primeira seção busca-se definir a formação de leitores e escritores nos processos discursivos. Na

segunda seção, discute-se a literatura e a representatividade e suas contribuições para a formação do sujeito.

## **1 Formação de leitores e escritores nos processos discursivos**

Nas últimas décadas, os estudos sobre alfabetização, que assumem uma perspectiva discursiva de linguagem, têm se aproximado dos sujeitos sociais da escrita e da leitura. Essa tendência reconhece a diversidade cultural e a complexidade dos processos de aprendizagem, tornando obsoletas as noções de métodos reducionistas para ensinar a ler e escrever, uma vez que não é mais possível explicar um percurso de aprendizagem desconectado da sua relação com o mundo. A atividade docente passa então a ser entendida como potencialmente autoral e criadora, e a inclusão social como uma opção político-ideológica a ser assumida nos processos educativos. (CONSTANT; MACHADO; LOPES, 2019).

Para Smolka, “interação e linguagem são constitutivas do conhecimento” (1987, s.p.), pois a elaboração da leitura e da escrita demonstram possibilidades tanto de aprendizado quanto de modos de ensinar, isto é, a “elaboração intersubjetiva de conhecimento” (SMOLKA, 1987, s.p.). Desse modo, é necessário considerar a subjetividade de cada pessoa de forma contextualizada para compreender como ela interpreta e vivencia experiências distintas na vida, bem como significam seus processos de elaboração da escrita e da leitura. Trata-se de processos - no plural -, porque ocorrem de forma ímpar para cada indivíduo conforme suas especificidades culturais, sociais, cognitivas e afetivas. Assim, o conceito de alfabetização discursiva contempla os diversos sujeitos das relações de ensino e aprendizado nos variados espaços e contextos enunciativos e tem por objetivo a formação de sujeitos capazes de significar as linguagens.

Machado e Lopes (2021) apresentam a necessidade do contexto na prática discursiva, o qual deve ser vivenciado desde o início da alfabetização para a produção de sentidos das linguagens, assim:

[...] A interação discursiva é a realidade fundamental da língua (VOLOCHINOV, 2018, p. 219) e, portanto, o processo interdiscursivo, em seu contexto de enunciação, se justifica como o ponto de partida, o caminho e o objetivo final de tudo o que se vive na alfabetização. [...] para ser prática de linguagem, precisa estar em contexto enunciativo, em interação sempre com os outros sujeitos e com alguma finalidade comunicativa definida. (MACHADO e LOPES, 2021, p.10).

A alfabetização discursiva, então, defende a construção e o uso da língua oral e da

língua escrita concomitante à constituição do sujeito enquanto leitor e escritor de textos. De modo que os aspectos formais dessas línguas são elaborados nos contextos reais de comunicação. Nessa perspectiva, há possibilidade de considerar a pluralidade de sujeitos e não excluí-los dos diferentes ambientes, encorajando-os a produzir seus próprios textos e serem leitores conscientes, considerando que “a noção de leitura, numa perspectiva de discursividade, percebe os leitores em atitude cognitiva em todo processo de interação com os textos e o mundo que os envolve.” ( LOPES, MACHADO e SOUZA, 2022, p. 38).

A partir dos conceitos de leitura e escrita adotados, é possível entender que ambas as formações são frutos de interações sociais, nas quais interferem os conhecimentos prévios e as vivências, seja no caso de crianças, jovens ou adultos. Antes, durante e após a formação escolar são estabelecidos diálogos em diversos espaços sociais. Toda troca comunicativa e experiências de leitura e escrita contribuem para a formação humana. Ao mesmo tempo, o conhecimento é revisado com base em novas aprendizagens, construindo novos sentidos.

Para Goulart (2019) o movimento de aprender a ler e a escrever precisa transformar a vida dos sujeitos:

Transforma-se (a vida das pessoas) pelos novos modos de compreender e valorar a realidade, modos que se expressam principalmente pela linguagem, forte marcador do que somos e sabemos, de onde viemos e com que bagagem – conhecimentos, imagens, sentimentos e valores – vivemos (GOULART, 2019, p. 61).

Portanto, esses processos formadores demandam reconhecer as bagagens culturais desses sujeitos. A partir de olhares singulares, os estudantes interpretam o que lhes é apresentado, assim como desenvolvem características próprias no processo de elaboração da escrita e leitura, sem desfazer de suas marcas autorais. Trata-se, então, de uma construção que ultrapassa os muros da escola, que se transforma durante toda vida.

## **2 Literatura e Representatividade: contribuições para a formação do sujeito.**

A formação de leitores e produtores de texto demanda a interação com variados gêneros discursivos, dentre eles, a literatura, que se coloca como um “caminho para a produção de vozes e sentidos para a transformação”. (LOPES, MACHADO E SOUZA, 2022,

p. 37). Nesse sentido, busca-se superar preconceitos e silenciamentos culturais por meio da Educação e das várias formas de ver o mundo.

Conforme Candido (2011, p. 176), a literatura é “toda criação de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura [...]”. Isto é, trata-se de uma arte que dialoga com as diferentes realidades, cujas interpretações são múltiplas. Para Zilberman (2015, p. 28), a literatura não significa a captação de uma mensagem, “mas antes uma convivência particular com o mundo criado pelo imaginário. A obra de arte não se reduz a determinado conteúdo reificado, mas depende da assimilação individual da realidade que recria”. Dessa forma, a obra é arte simbólica que depende da compreensão e da interpretação de quem com ela interage para produzir sentidos.

No que diz respeito ao ambiente escolar, a função literária não se restringe a servir de material para trabalhar questões gramaticais ou ortográficas. Na perspectiva da alfabetização discursiva, ressalta-se a importância do contato com a vivência e os processos que constituem os gêneros discursivos. Essa contribuição coaduna com a educação proposta por Freire (1967) para a construção de sujeitos crítico-reflexivos, que utilizam os recursos educacionais em prol da liberdade de pensamento, de expressão e do próprio sujeito.

Candido (2011, p. 176) acrescenta que a literatura é a “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”, porque a partir dela é possível sonhar e despertar a imaginação, o que o autor chamou de fabulação. Essa capacidade criativa, seja ficcional ou poética, “está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito[...]”. (CANDIDO, 2011, p. 176). Assim, a arte é democrática e a possibilidade imaginativa alcança a todos.

Os valores sociais são difundidos também por essas obras, sejam os enaltecidos ou considerados prejudiciais pela sociedade. Candido (2011) salienta que a literatura pode gerar incômodo àqueles que querem a reprodução dos valores dominantes. Assim,

[...] ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. (CANDIDO, 2011, p. 178)

Portanto, a literatura constitui manifestações que se destacam por sua originalidade e valor estético, que possibilitam a elaboração e o compartilhamento de ideias, sentimentos, experiências e visões de mundo distintas. A literatura, assim como a vida, representa tudo aquilo que a vivência humana for capaz de experienciar. Por isso, a ressalva de Candido

(2011) para as implicações, nem sempre confortáveis, da sua manifestação, contudo, necessária, pois transcende a conformidade e provoca os sujeitos a refletirem.

Assim, ao discutir espaços de representatividade literária é preciso ter em mente as diversas maneiras de se estar no mundo e construir suas próprias representações uma vez que, conforme Machado (2022, p. 15), “a leitura é um ato de vida, de relações com o mundo, com o outro e consigo mesmo”. Logo, ser apresentado a literaturas que possam demonstrar não só o lugar que o aprendente já ocupa no mundo, a fim de reiterar que seu espaço existe, mas também que reforcem outros lugares possíveis, mesmo que não compreendidos, é o que impulsiona sua formação e a subjetividade humana.

A literatura, nas palavras de Zilberman (2015, p. 25), aproxima-se do leitor, porque por meio da fantasia e da ficção “fala de seu mundo, com as dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor”. A familiaridade dessas manifestações atravessa o leitor, de modo que ele perceba o seu mundo presente ali. Isso ocorre pelo simbolismo da arte, em que cada um lê a partir de suas experiências, identificações ou distanciamentos.

Nesse contexto, surgem autores que trazem, em suas obras, vivências de grupos historicamente marginalizados. Conforme Munduruku (2018, p. 81), “é preciso interpretar. É preciso conhecer. É preciso se tornar conhecido. É preciso escrever – mesmo com tintas do sangue – a história que foi tantas vezes negada.” Essas obras são capazes de ampliar a percepção de mundo do leitor, ao tornar a experiência da compreensão a própria capacidade de conhecer realidades diversas, elaborar sentidos e não dicotomizar.

Somente diante de diversas perspectivas que se faz possível a construção de um sujeito aberto à diversidade e pluralidade, pois é aproximando o desconhecido, a fim de torná-lo não mais estranho às nossas experiências, que se abre margem para o encanto da descoberta. (PARAGUASSU, 2022.) Nesse sentido, as contribuições literárias indígenas, por exemplo, são de valor inestimável e têm provocado reflexões que levam a mudanças de caráter estrutural na sociedade, partindo, inicialmente, de transformações individuais, como indica Munduruku (2018).

Isso ocorre, também, com literaturas de representatividade de adultos e crianças pretas, que permitem aos sujeitos que “se sintam representados nas histórias que leem e, a partir dessas leituras, se vejam identificados em outros espaços antes negados por parcela significativa da sociedade brasileira” (LOPES, MACHADO e SOUZA, 2022, p. 43). Tais obras inspiram a pensar sobre o racismo estrutural e a desigualdade social, como, por exemplo, Maria Carolina de Jesus e Emicida.

## **5 Considerações Finais**

Na perspectiva da alfabetização discursiva, compreende-se que os processos de formação de leitores e escritores se constituem em movimentos dialógicos em que se consolidam múltiplas leituras de mundo. Desta forma, a literatura passa a ocupar lugar de destaque ao se estabelecer como forma de representatividade da diversidade humana.

Verificou-se que a literatura é mais que um simples material didático, com objetivo unicamente pedagógico, pois constitui-se como potencialidade estética e política. Nesse entendimento, destaca-se a pluralidade de representações, que extrapola os padrões hegemônicos e viabiliza culturas e vozes antes silenciadas, o que contribui para o fortalecimento da representatividade de pessoas consideradas marginalizadas, bem como o conhecimento de realidades diversas. Assim, a literatura constitui possibilidade para que os sujeitos circulem por diferentes lugares, representações e culturas, compreendendo-as como espaços em construção coletiva.

## Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 maio 2023.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CONSTANT, Elaine; MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida; LOPES, Paula da Silva Vidal Cid. Processos de alfabetização: princípios, políticas e estratégias para a diversidade dos modos de aprender e de ensinar. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 36-63, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/22022> Acesso em: 19 maio 2023.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. **Narrativa de crianças na sociedade da imagem**. Editora Appris: Edição Kindle, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 1967.

GOULART, Cecília Maria Aldigueri. Alfabetização em perspectiva discursiva: A realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 9, 2019. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/334>. Acesso em: 19 maio 2023.

LOPES, Paula da Silva Vidal Cid. MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida SOUZA, Janaina Moreira Pacheco de. **Rodas de Leitura Literária na Edu: espaços interculturais de formação de leitores e produtores de textos**. In: SILVA, Márcia Cabral da (Org.). Curitiba: CRV, 2022, p.37-52.

MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida. Leitura e os processos de formação de leitores entre crianças, jovens e adultos. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.40, n.85, p.13-27, 2022. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/944/670> Acesso em: 30 maio 2023.

MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida; LOPES, Paula da Silva Vidal Cid. Práticas

discursivas na cultura escrita: experiência bilíngue na alfabetização. In: SENNA, Luiz Antonio Gomes. **Bilinguismo cultural**: estudos sobre línguas em contato na educação brasileira. Curitiba: Appris Editora, 2021, p. 73-100.

MUNDURUKU, Daniel. **Escrita indígena: registro, oralidade e literatura O reencontro da memória**. DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira, p. 81-83, 2018.

PARAGUASSU, Fernanda. **Narrativas de Infâncias Refugiadas**: A criança como protagonista da própria história. Rio de Janeiro: Mauad Editora Ltda, 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A alfabetização como processo discursivo. Orientador: Doutor Joaquim Brasil Fontes Junior. 1987. 170 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1987. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/17914>. Acesso em: 25 mai. 2023.

SOUZA, Janaína Moreira Pacheco de; GONÇALVES, Janaína Fernandes Rebello de Moraes. O empoderamento da escrita na escola: Cenas de uma aula de produção textual. **Revista Teias**, v. 18, n. 49, p. 90-100, 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015.