revec
Revista de Estudos de Cultura
https://seer.ufs.br/index.php/revec
REVISTA DE ESTUDOS DE CULTURA
São Cristóvão (SE) | v. 11 | n. 28 | Jul. Dez./2025 | p. 277-290
Submetido em 22/06/2025 Aceito em: 30/10/2025

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A MEDIAÇÃO LITERÁRIA: ENTRE IDEALIZAÇÃO, PERSISTÊNCIA E RESISTÊNCIA CULTURAL

Ilsa Goulart*
Rute dos Santos Rodrigues**

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a formação para a mediação da leitura literária, entendida como uma prática potente e instrumento de resistência cultural, tendo como foco as experiências vivenciadas em um curso de formação docente oferecido pela Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação do município de uma região metropolitana de Belo Horizonte em Minas Gerais. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, a partir da realização de entrevistas com a idealizadora do curso e as professoras cursistas. Busca-se subsídios teóricos nos estudos de Paulo Freire sobre autonomia docente, de Antonio Candido sobre literatura como direito e Rildo Cosson sobre letramento literário. Observou-se que a formação contribuiu para a ressignificação do papel do professor como mediador de leitura, promovendo reflexões sobre a prática docente, o planejamento intencional da leitura literária e o direito à literatura como experiência estética e formativa no contexto escolar.

Palavras-chave: Formação de professores; Mediação da leitura literária; Resistência cultural.

* Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9469-2962. E-mail: ilsa.goulart@ufla.br.
* Orcid: https://orcid.org/0009-0003-9077-3006 E-mail: rute.rodrigues@educacao.mg.gov.br

TEACHER TRAINING FOR LITERARY MEDIATION: BETWEEN IDEALIZATION, PERSISTENCE AND CULTURAL RESISTANCE

Abstract
This article aims to present a reflection on the training for the mediation of literary reading, understood as a powerful practice and instrument of cultural resistance, focusing on the experiences lived in a teacher training course offered by the Undersecretary for Education Development of the municipality of a metropolitan region of Belo Horizonte in Minas Gerais. To this end, a field research was carried out, with a qualitative approach, based on interviews with the creator of the course and the course teachers. Theoretical subsidies are sought in the studies of Paulo Freire on teacher autonomy, Antonio Candido on literature as a right and Rildo Cosson on literary literacy. It was observed that the training contributed to the resignification of the teacher's role as a reading mediator, promoting reflections on teaching practice, the intentional planning of literary reading and the right to literature as an aesthetic and formative experience in the school context.
Keywords: Teacher training; Mediation of literary reading; Cultural resistance.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA MEDIACIÓN LITERARIA: ENTRE LA IDEALIZACIÓN, LA PERSISTENCIA Y LA RESISTENCIA CULTURAL

Resumen
Este artículo tiene como objetivo presentar una reflexión sobre la formación para la mediación de la lectura literaria, entendida como una poderosa práctica e instrumento de resistencia cultural, centrándose en las experiencias vividas en un curso de formación docente ofrecido por la Subsecretaría de Desarrollo Educativo del municipio de una región metropolitana de Belo Horizonte en Minas Gerais. Para ello, se realizó una investigación de campo, con enfoque cualitativo, a partir de entrevistas con el creador del curso y los docentes del curso. Se buscan subsidios teóricos en los estudios de Paulo Freire sobre la autonomía docente, Antonio Cándido sobre la literatura como derecho y Rildo Cosson sobre la alfabetización literaria. Se observó que la formación contribuyó a la resignificación del rol del docente como mediador de la lectura, promoviendo reflexiones sobre la práctica docente, la planificación intencional de la lectura literaria y el derecho a la literatura como experiencia estética y formativa en el contexto escolar.
Palabras claves: Formación del profesorado; Mediación de la lectura literaria; Resistencia cultural.

1 INTRODUÇÃO

> A literatura é feita de fantasia.
> A escola, por ser servil, quer transformar
> a literatura em instrumento pedagógico, limitado,
> acanhado, como se o convívio com a fantasia fosse um bem menor.
> Bartolomeu Campos de Queirós (2012, p. 67)

Em um cenário social em que os direitos são corroídos por discursos de ódio, em que as relações humanas se tornaram frágeis, descartáveis, em que a necessidade do imediatismo impera em todos os setores da sociedade, emerge a necessidade de se refletir sobre a dimensão da formação cultural dos sujeitos. Por vezes, o modo de evasão por meio da literatura parece em desuso na contemporaneidade, em que livros não são retirados das estantes, em que as vozes narrativas são apagadas ou silenciadas, antes mesmo de serem lidas, escutadas e compreendidas pelo leitor. Por isso, a literatura e as ações formativas que abarcam a literatura ganham centralidade nesse estudo, uma vez que entendemos a literatura como potencial formativo dos sujeitos e que a compreensão leitora tem sua ascensão com a ação mediadora do professor, o qual assume um papel ativo de resistência e reconstrução social.

No espaço escolar, a leitura literária, muitas vezes, atravessada por urgências que fragilizam o seu valor estético e simbólico, como avaliações de larga escala, preenchimentos de relatórios burocráticos e de diários de classe, torna-se "instrumento pedagógico, limitado, acanhado, como se o convívio com a fantasia fosse um bem menor", como aponta Queirós (2012, p. 67). Diante dessa realidade educacional, é urgente pensar a valorização da leitura literária como prática formativa e como meio de liberação e expansão da fantasia, da criatividade, da sensibilidade e da subjetividade. Assim, ao discutir a experiência do curso de formação docente para a mediação literária, buscamos contribuir com o debate sobre as ações formativas em tempos de resistência cultural.

Em 2024, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de um município da região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais em parceria com uma empresa mineradora sediada no município e com o Instituto de Educação Superior (IES), ofereceu o curso de formação "Ler e escrever no contexto literário" para os professores(as) regentes de turma, de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais e visou contribuir com as ações do professor-mediador de modo a realizar um trabalho mais efetivo com a leitura literária na escola, conscientizando-o do papel fundamental que exerce na formação de leitores e da importância do professor ser um leitor e oportunizar às crianças contato com obras literárias.

Considerando essa iniciativa formativa, buscamos responder às seguintes questões: quais as ações formativas foram priorizadas no curso "Ler e Escrever no Contexto Literário"? Quais embasamentos teóricos e metodológicos subsidiaram o curso de formação em relação às práticas de mediação desenvolvidas pelos professores? Como os professores cursistas perceberam a mediação literária e a própria atuação como mediadores de leitura? O que representou para os professores participar do curso "Ler e Escrever no Contexto Literário"?

Diante disso, este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a formação para a mediação da leitura literária, entendida como uma prática potente e instrumento de resistência cultural, tendo como foco as experiências vivenciadas em um curso de formação docente oferecido pela Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação do município de uma região metropolitana de Belo Horizonte em Minas Gerais.

Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, a partir da realização de entrevistas com a idealizadora do curso e as professoras cursistas. Para subsidiar a reflexão proposta, buscamos subsídios teóricos nos estudos de Paulo Freire (1996) sobre autonomia docente, de Antonio Candido (2011) sobre literatura como direito, Rildo Cosson (2022) sobre letramento literário, em diálogo com outros autores que discutem a temática.

O estudo está organizado em três seções discursivas: a primeira, a apresentação do curso de formação continuada voltado para professores da rede pública, destacando seus objetivos, estrutura e metodologias centradas na leitura literária; a segunda, aprofunda a discussão sobre a formação docente para a mediação, refletindo sobre os desafios e potencialidades do professor-mediador diante de uma formação marcada pela fragmentação entre língua e literatura e por fim, a terceira aborda o direito à literatura como direito humano fundamental e discute a defesa da cultura diante dos retrocessos sociais e políticos, compreendendo a mediação da leitura como um gesto de resistência cultural e de valorização da experiência estética e da memória coletiva.

2 PROPOSTA FORMATIVA PARA A MEDIAÇÃO LITERÁRIA: A IDEALIZAÇÃO DO CURSO

O curso de formação "Ler e Escrever no Contexto Literário" aconteceu no ano de 2024, concebido como uma iniciativa conjunta entre o Instituto de Ensino Superior (IES), a Secretaria Municipal de Educação (SME) e uma empresa mineradora sediada no município da região metropolitana de BH, MG, com o intuito de capacitar os professores para a mediação de leitura literária. Este curso foi estruturado em dois segmentos de formato híbrido: um oferecido para a equipe de pedagogos e de diretores do Ensino Fundamental da educação básica e outro para os professores e pedagogos.

Neste trabalho priorizamos as ações formativas destinadas ao grupo de professores e pedagogos, que buscaram promover deslocamentos no modo como os professores se relacionam com os livros e com os estudantes, reconhecendo a mediação como prática sensível e crítica.

Quadro 1 – Organização do curso de formação para professores e pedagogos

Data/Carga Horária	Encontros Presenciais	Tema
06/04 (4 h)	Encontro 1	O que é ler? / Critérios de seleção
29/08 (4 h)	Encontro 10	Escrever em torno do literário / Indicação literária / Contexto de produção
Data/Carga Horária	Encontros On-line	Tema
18/04 (2 h)	Encontro 2	Leitura compartilhada / Sessões Simultâneas de Leitura (SSL)
25/04 (2 h)	Encontro 3	Chaves de leitura / Elaboração de perguntas para apreciação
09/05 (2 h)	Encontro 4	Aprendizagens em torno do literário
23/05 (2 h)	Encontro 5	O papel do mediador
20/06 (2 h)	Encontro 6	Planejamento de leitura literária
27/06 (2 h)	Encontro 7	Percursos literários o que são?
04/07 (2 h)	Encontro 8	Percursos literários: planejamento
11/07 (2 h)	Encontro 9	Percursos literários e Situações didáticas

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O curso abordou essencialmente a literatura, a arte da ilustração, a edição, a leitura e os leitores docentes formadores de leitores infantojuvenis. O foco principal dos encontros foi refletir sobre as práticas de leitura e escrita no contexto literário, compreendendo-as como instrumentos essenciais para a formação leitora dos estudantes. No caso, para este estudo, priorizamos as práticas de leitura que envolvem a literatura, as quais tiveram um destaque como ações fundamentais para a construção do leitor crítico, por proporcionarem um espaço rico de troca e reflexão sobre a forma como a narrativa foi construída e pelas possibilidades de leitura a serem exploradas.

As questões relacionadas à seleção de palavras, ao ritmo empregado nos textos poéticos e ao impacto desses elementos nos leitores foram discutidas de forma profunda, evidenciando a importância de se compreender a literatura como um espaço de múltiplas interpretações e efeitos estéticos.

Ao longo do curso, os participantes foram convidados a pensar o papel fundamental dos professores mediadores de leitura, a refletir sobre como planejar situações de leitura literária e como essas práticas devem ser contextualizadas no ambiente educacional.

Esse processo formativo buscou, ao final, não só a qualificação dos professores e gestores, mas a promoção de um ambiente educacional mais enriquecedor, que respeita e valoriza a literatura como ferramenta essencial na formação de leitores, com um olhar atento às especificidades de cada aluno e aos desafios da educação pública. O curso representou, portanto, uma oportunidade de aprofundamento teórico e prático para todos os envolvidos, fortalecendo a atuação pedagógica na formação de leitores proficientes.

O curso de formação foi ofertado ao longo de oito meses, contou com encontros presenciais, on-line e atividades práticas nas escolas, oferecidas para 61 profissionais da educação, sendo: 21 gestores e 39 professores de Língua Portuguesa da educação básica, dentre eles, professores regentes de aula, regentes de turma e 01 professora de sala de leitura.

Os encontros foram organizados a partir da leitura compartilhada de contos que afetassem os professores, de obras de literatura infantil e juvenil, e atividades práticas com oficinas de mediação e rodas de conversa sobre os desafios do cotidiano escolar.

Em relação à base teórica do curso, as discussões temáticas balizaram nos estudos de Teresa Colomer, Cecília Bajour, Aidan Chambers, Delia Lerner e outros. Sobre mediação literária, abordou, essencialmente, as estratégias e práticas de leitura literária; a formação do leitor literário; os critérios de seleção de obras que considerem a diversidade, a progressão, a continuidade e as necessidades dos alunos. A centralidade discursiva dos encontros direcionou-se sobre as práticas de leitura no contexto literário, compreendendo-as como instrumentos essenciais para a formação leitora dos estudantes:

> O foco principal dos nossos encontros foi pensar sobre as práticas de leitura e escrita no contexto literário. Defendemos veemente que as práticas que envolvem a literatura são essenciais para formação leitora dos estudantes, isso porque trazem no bojo das situações didáticas muita troca e reflexão sobre a FORMA como a narrativa é construída, como a seleção de palavras e o ritmo empregado nos textos poéticos produzem efeitos distintos nos leitores. (Entrevista, Formadora, 2024)

A proposta pedagógica do curso entende que os comportamentos leitores são construídos por meio de uma abordagem didática que valoriza a continuidade, a progressão, a simultaneidade e a frequência das práticas de leitura e escrita.

> Sabemos que a formação do leitor literário requer um percurso planejado a partir de critérios de seleção multifacetados que se complementam e se interligam aos propósitos didáticos que o professor estabelece para cada prática de leitura. Considerando que a leitura pode promover distintas experiências estéticas, que os comportamentos leitores, segundo Delia Lerner (2002), são conteúdos das práticas de leitura literária, é urgente pensar em um currículo que considere a diversidade, a continuidade, a progressão, a simultaneidade e a frequência como eixos que amparam as decisões a serem tomadas. (Entrevista, Formadora, 2024).

Dessa forma, os idealizadores curso demonstraram preocupação a formação literária, das professoras, por meio de ações reflexivas. Conforme Goulart (2016, p. 720) ato reflexivo permite aos sujeitos uma articulação com a atividade realizada, com aquilo que foi pensado, e ao mesmo tempo com os sentidos produzidos pela ação concluída, com isso "adquire-se a dimensão da complexidade, pois exige um envolvimento consciente do próprio ato". A prática reflexiva representa uma atitude crítica e consciente do docente, uma reflexão sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas, com as instituições, com as tecnologias na busca de superar as limitações e obstáculos, em compreender "o porquê e o como de sua tarefa e sentir-se mais seguro e criativo com seu trabalho cotidiano" (Colomer, 2007, p. 10). "A escola futura será feita de cooperação. Ninguém se educa sozinho. Precisamos dos outros para nos educarmos. Precisamos de professores. Precisamos do poder da relação, do encontro entre mestres e discípulos" (Nóvoa, 2023, p, 9). Essa reflexão necessita de colaboração, de trocas com pares e com especialistas externos.

A troca com os especialistas externos permite a articulação entre a prática e a teoria e permite, também, que o professor ultrapasse a prática solitária e se insira em experiências de construções coletiva de conhecimento e soluções. Essa colaboração é vital para que a reflexão seja capaz de transformar a prática em um processo de aprendizagem e melhorias.

Nas palavras de Freire (1996, p. 12), a "reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo". A prática reflexiva fortalece o protagonismo do professor ajudando-o a se libertar de trabalhos prescritos e a melhorar suas próprias iniciativas.

3 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A MEDIAÇÃO LITERÁRIA: A PERSISTÊNCIA

Para pensarmos a formação literária docente temos duas linhas discursivas: a formação inicial e formação continuada. Para a formação inicial, temos as discussões sobre os cursos de graduação. Nesse sentido, a inserção do componente curricular voltado para a literatura infantil e juvenil nos cursos de Pedagogia se mostra uma prática recente, como nos mostra os estudos de Saldanha e Amarilha (2018), a partir de 2010 passa a integrar a matriz curricular dos cursos. Com isso, tem-se um realojamento da formação literária, de modo a compreender a "literatura em seu tecido multidimensional da experiência humana explora novos conhecimentos, instigando a leitura plural, sob diferentes ângulos, da realidade e do ser humano" (Saldanha e Amarilha, 2018, p. 156).

Questões como: para que serve a literatura no mundo contemporâneo? Como selecionar obras de qualidade? Como ensinar literatura nos cursos de Pedagogia? Como preparar as futuras pedagogas para atuarem nas escolas como mediadoras literárias? São exemplos de questões que esperam por respostas, visto que ainda se encontram lacunas na formação do professor de literatura/leitura literária, na formação do professor como leitor, especificamente nos cursos de Pedagogias, "universidades e escolas básicas não podem estar de costas voltadas e [...] é preciso inventar novas formas de partilha e de entendimento, nomeadamente na produção de conhecimento, na pedagogia e na formação de professores" (Nóvoa, 2023, p. 18). O direito à literatura ao qual Antônio Cândido (2011) se refere também diz respeito ao direito do estudante de ter um professor qualificado e valorizado.

Para que nossos licenciados, especialmente em Pedagogia, tenham uma formação literária, é essencial que as universidades invistam numa formação docente que assegure a qualidade da prática pedagógica, que prepare os professores para que auxiliem os alunos na interpretação, na apreciação estética da obra literária, na seleção de obras de qualidade, enfim, na construção de leitores autônomos.

Outra linha discursiva refere-se à formação continuada, pensando nos cursos realizados, especificamente em relação à mediação literária ou mesmo em práticas pessoais que elevem a formação de professores como leitores de literatura. Em relação às perguntas sobre a frequência da leitura literária no cotidiano dos professores mediadores do município pesquisado, as respostas não são animadoras. Salvo algumas exceções, o perfil de muitos é o de não leitores. O que aponta para uma realidade insatisfatoriamente comum: a infância sem estímulos à leitura; a vida escolar com escassez de leituras; uma formação docente sem preparo algum para incentivar a leitura literária. Como resultado, professores não leitores formando novos jovens não leitores.

Para a formação do leitor literário, é necessário considerar a tríade: o estímulo à leitura literária extraescolar; a prática de leitura literária na escola e a formação do professor de literatura/leitura literária.

A reflexão de Antonio Candido (2011) de que a literatura não é privilégio, mas direito essencial evidencia a importância de se rever o papel das universidades na formação de professores-leitores capazes de utilizar seus conhecimentos literários como recurso em suas práticas de formação de leitores na escola.

Cosson (2022) destaca uma questão problemática no ensino da literatura que é a redução da literatura em abordagens analíticas ou informativas e ressalta a necessidade de reflexão sobre como o ensino frequentemente se concentra na aprendizagem sobre a literatura (história, teoria e crítica) e na aprendizagem por meio da literatura (a literatura como ferramenta para ensinar outros conteúdos), ou seja, a ênfase excessiva nos aspectos teóricos e históricos, em detrimento da experiência estética e subjetiva da leitura.

> [...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. As aulas de literatura tradicionais, como já vimos, oscilam entre essas

> duas últimas aprendizagens e, praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola (Cosson, 2022, p.47).

Essa perspectiva sugere uma mudança na forma como nos relacionamos com a literatura, especificamente, com o ensino de literatura. Em vez de um ensino focado exclusivamente no contexto e autor, deveria permitir uma conexão mais pessoal, ou seja, valorizar a subjetividade do leitor, pois a literatura precisa ser vivenciada de forma íntima, deixar de ser apenas um documento de seu tempo e se tornar um espaço de diálogo com as inquietações universais da existência humana. "Talvez, em vez de concentrarmos no que uma obra de arte poderia nos dizer sobre o tempo e o lugar em que foi feita ou sobre a pessoa que a criou, devêssemos desenvolver a confiança para conectar obras-primas culturais com nossos próprios dilemas e sofrimentos" (Chambers, 2023, p. 14).

Cosson (2022) afirma que para reduzir o descompasso entre as obras literárias e o mundo dos leitores em formação, a seleção de texto contemporâneos que se aproximam mais diretamente das experiências cotidianas dos estudantes pode ser uma estratégia eficaz desde que considerando não apenas a relevância temática, mas também a qualidade literária das obras escolhidas.

Sendo assim, a escola assume um papel importante de informação e normatização da informação. É a escola que apresenta ao aluno as diversas nuances culturais por meio da leitura que transcende o aspecto comercial, priorizando o acesso equitativo à literatura, é na escola que a leitura é apresentada sem o objetivo de transformar o leitor em consumidor. A escola é a responsável pela construção do eu leitor, pois cabe a ela estimular por meio da leitura o pensamento crítico, o desenvolvimento dos sentidos e da sensibilidade, da capacidade cognitiva e de tudo que compõe a bagagem cultural.

É na escola que se dá o encontro da maioria das crianças com o livro, com a leitura literária de forma mais ampla e se o objetivo maior da escola é a formação integral do aluno, priorizando ensinar a ler e escrever, cabe ao professor o papel de principal executor desse projeto e o dever de assegura o direito do aluno de acesso à literatura, à leitura literária.

Portanto, a formação do professor mediador de leitura literária requer, primeiramente, uma constituição do professor como leitor. O envolvimento e a experiência do professor com os textos se mostram o motor responsável pela mediação. Conforme Bajour (2012, p. 27) "A escuta dos professores precisa então nutrir-se de leituras e saberes sobre o 'como' da construção de mundos com palavras e imagens para que os alunos se desenvolvam na arte cotidiana de falar sobre livros".

Ao discutir sobre literatura, silêncio e mediação, Bajour (2023) faz uma analogia interesse comparando a mediação ao trabalho do maestro regendo uma orquestra. Assim como o maestro conduz a interpretação da música sem tocar diretamente cada instrumento, o mediador de leitura não impõe um único significa ao texto, mas incentiva, instiga a construção de sentidos.

Enquanto o maestro equilibra as vozes dos instrumentos garantindo a harmonia, o mediador levanta questões, abre possibilidades e assegura o compartilhamento de impressões, ao mesmo tempo em que mantém, a coesão da discussão garantindo a construção coletiva de significados. Tanto o maestro como

o mediador precisam de sensibilidade, de escuta ativa para perceber os momentos que devem intervir e os que deve apenas deixar fluir mantendo o equilíbrio entre a liberdade e a condução.

Neste sentido, ao perguntarmos para as professoras: "Como você descreveria sua experiência geral no curso de formação em mediação de leitura literária?", tivemos como resposta um discurso mais reflexivo sobre o impacto da formação continuada em suas práticas docentes, especialmente, no que se refere à compreensão do papel do mediador de leitura. Ao dizer que "o curso me mostrou que o papel do mediador é de extrema importância para ajudar as crianças a desenvolverem habilidades de leitura" (P1, Entrevista, 2024)[1], revela o quanto a formação lhes proporcionou acesso a conceitos antes desconhecidos, como as chaves de leitura. Ao refletir sobre suas práticas, P3, por exemplo, reconhece que "trocar experiências com quem está estudando sobre o assunto, refletir sobre nossas práticas, é muito importante para a gente perceber o que não está indo bem" (P1, Entrevista, 2024). Essa tomada de consciência aponta para uma mudança significativa na forma de conduzir a leitura em sala, propondo: "Que a gente deve buscar com que essas chaves de leitura apareçam, se tornem visíveis, deixem de ser implícitas para ficarem mais claras, para o aluno aprender a ler nas entrelinhas" (P1, Entrevista, 2024).

Segundo Cosson (2022), a formação docente para mediadores de leitura demanda mais do que estratégias didáticas: requer uma postura crítica e dialógica diante do papel social da literatura, atenta aos sentidos produzidos e ao contexto dos leitores. A mediação exige uma formação específica que capacite o educador a atuar com metodologias dialógicas, interativas e coletivas. O professor-mediador precisa dominar estratégias que favoreçam a escuta, a participação e a construção compartilhada de sentidos, criando "condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos" (Cosson, 2022, p. 29).

A prática docente deve ser reflexiva, sustentada por estratégias metodológicas que integrem teoria e experiência, possibilitando vivências de leitura em que o texto literário seja compreendido como experiência estética e social, como evidenciado na experiência com a formadora, citada como modelo inspirador por ter possibilitado a percepção de aspectos antes invisíveis no texto e na própria prática pedagógica.

Ao serem questionadas sobre como foi a experiência no curso e de que forma ele contribuiu para suas práticas com a leitura literária, uma professora conclui que "o papel do mediador é importante para que a criança possa produzir conhecimento e significado" (P1, Entrevista, 2024), evitando uma leitura superficial. Para essa professora, o mediador de leitura é "fundamental para a formação de leitores autônomos", pois deve oferecer diversidade de obras, promover conversas e favorecer a construção de sentido e a autonomia do leitor. Essas falas demonstram como a formação impactou diretamente suas práticas, ao promover a reflexão crítica, o acesso a novas estratégias, a novos conceitos e a valorização da mediação literária como ato pedagógico intencional e transformador.

[1] Para respeitar o compromisso ético assumido com COEP, aprovado pelo parecer n. 7.529.425, de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, utilizamos códigos alfanuméricos, como P1, P2, P3 etc., sendo a letra "P" referente à palavra "professor" e o número correspondente à ordem das respostas nas entrevistas realizadas.

Na perspectiva freiriana, a formação permanente dos professores tem como eixo central a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. É a partir da análise consciente e contextualizada das experiências anteriores que se torna possível reelaborar e qualificar as ações futuras. Freire (2019, p. 73) afirma que "se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica". A ação-reflexão expressa-se na ideia de práxis: uma atividade humana consciente, em que o sujeito se envolve com a realidade para transformá-la criticamente. Para o autor supracitado, não basta agir ou refletir isoladamente – é preciso integrar pensamento e prática em um movimento dialógico e comprometido com a libertação. Ele sustenta que a práxis – entendida como a união entre ação e reflexão – é a essência da ação educativa libertadora, pois permite que o sujeito compreenda criticamente a realidade e atue sobre ela com consciência.

Entre as professoras, as falas evidenciaram um processo de tomada de consciência e transformação da prática. Quando perguntamos: "Em que aspectos o curso contribuiu para seu desenvolvimento profissional como mediador de leitura?" Muitas relataram uma ampliação do olhar sobre a literatura, como no depoimento: "Aprendi a ver a leitura literária de forma mais ampla e como apreciar bons livros" (P3, Entrevista, 2024). Houve também uma reflexão crítica sobre a prática docente, como indica a professora que disse: "Ensino a ler, mas não incentivava os alunos a ler livros. Então acordei" (P14, Entrevista, 2024).

Essa autorreflexão se traduziu em mudanças concretas no planejamento das atividades literárias. Ao serem questionadas sobre possíveis transformações na prática, as respostas indicaram maior intencionalidade no trabalho com a leitura: "Já não é somente ler um livro... mas pensar e planejar para que seja uma prática realmente produtiva" (P2, Entrevista, 2024). A consciência do professor como agente central no processo foi recorrente. Diante da pergunta "Quais temas ou atividades do curso você considera mais relevantes para sua prática diária?", uma das professoras destacou: "Reconhecer que nós professores somos os principais mediadores de leitura" (P9, Entrevista, 2024). Tais falas demonstram como a formação possibilitou não apenas a apropriação de conteúdos teóricos, mas, sobretudo, um reposicionamento ético e estético diante da leitura literária e do direito à literatura.

Trata-se de uma ação de reconhecimento da sua importância no processo formativo do outro. Reconhecer parte determinante do processo de ensino traz ao professor um reconhecimento e valorização do próprio trabalho. Diante disso, considerar o que se faz como algo importante traz ao professor a admiração e a sedução por aquilo que se faz, o que o impele a redirecionar outras atitudes e tomar de decisões em prol do benefício daquilo a que se propõe a fazer (Goulart, 2016).

Ao articular leitura literária com práxis, o curso se torna um espaço dialógico, onde teoria e prática se entrelaçam constantemente. Os mediadores em formação são incentivados a vivenciar a literatura como território de escuta sensível, imaginação e resistência, refletindo sobre como os textos mobilizam sentidos, afetos e posições no mundo. A prática de leitura, nesse contexto, foi acompanhada de uma reflexão crítica sobre o que se lê, como se lê e com quem se lê. Como nos ensina Freire (1996, p. 17), "A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" e é no movimento entre o fazer e o pensar o fazer que se constrói a possibilidade de uma mediação de leitura verdadeiramente emancipadora.

4 O DIREITO À LITERATURA E A DEFESA DA CULTURA: A RESISTÊNCIA CULTURAL

Em consonância com Freire (2019) sobre o poder da leitura para nos conectar com nossa própria humanidade, no seu ensaio "O Direito à Literatura", escrito como subsídio para uma palestra sobre direitos humanos em 1988, Candido (2011) defende que a fruição literária é um direito humano, tão essencial quanto o acesso à alimentação e à saúde e que negar esse direito é um tipo de violência simbólica:

> A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 2011, p. 188).

Sua visão destaca o papel transformador da literatura na formação de indivíduos conscientes, capazes de compreender o mundo e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária e hoje, reafirmar esse direito torna-se um ato político e ético.

Atualmente tem se observado um recrudescimento das intolerâncias culturais, religiosas e políticas. As tentativas de censura a obras literárias, especialmente aquelas que abordam questões de diversidade cultural, racial e de gênero, têm aumentado significativamente em diversos contextos. O apagamento de narrativas que não se alinham com ideais normativos é uma das formas mais cruéis de negação de identidade. É urgente criar espaços seguros de reflexão, trocas de experiências e aprofundamento teórico-metodológico sobre o papel da literatura na promoção dos direitos humanos e da cidadania, como alerta Freire (2019, p. 41), "[...] a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma 'ordem' injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos". Promover o direito à literatura é um ato de resistência frente às estruturas que insistem em manter a lógica da opressão, da desumanização como algo natural.

Ler literatura é, antes de tudo, um exercício de escuta. Escutar o outro – o estranho, o contraditório, o desconhecido – é talvez um dos atos mais urgentes em tempos de discursos únicos e certezas endurecidas. A literatura nos oferece esse espaço de escuta e, com ele, a oportunidade de aprender a democratizar a razão: reconhecer que o mundo não se reduz ao nosso olhar e que há outras formas legítimas de pensar, sentir e existir.

Ao desafiar o discurso único e afirmar a pluralidade de vozes, o texto literário insurge contra o autoritarismo. Ao recusar a utilidade imediata e abraçar o simbólico, ele resiste ao economicismo. Ao revelar o mundo em sua complexidade e ambiguidade, ele desestabiliza os discursos fundamentalistas. Assim, quando comprometido com a escuta, com a crítica e com a sensibilidade, o ensino da literatura se mostra profundamente político e necessário.

Democratizar a razão é abrir espaço para o outro, é admitir que não temos todas as respostas, que o mundo vai além de nós e que só seremos verdadeiramente humanos quando soubermos habitá-lo junto com os outros numa relação de diálogo, respeito e escuta. E é isso que a literatura nos ensina.

O que remete a Adorno (2003), em "Educação após Auschwitz", ao demonstrar uma preocupação com relação ao esquecimento de tragédias como a de Auschwitz. Adorno teme que este episódio tão abominável e inconcebível seja esquecido e diz que não o sepultar e questioná-lo é uma maneira de evitar sua repetição e que, as normas sociais, que muitas vezes parecem ser naturais ou tradicionalmente aceitas, podem ser utilizadas com objetivos de mascarar os mecanismos de opressão, ou seja, as práticas violentas acabam por ser aceitas e até mesmo justificadas sob a forma de hábitos, como a normalização da intolerância, da discriminação, do autoritarismo.

> Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita (Adorno, 2003, p.1).

Esta preocupação até hoje se justifica. O mundo contemporâneo do imediatismo, da intolerância, do consumismo e individualismo onde predomina a ideologia capitalista, está correndo sérios riscos, pois é um terreno fértil para se instalar uma nova carnificina. E o grande desafio da educação é preparar as pessoas para lidar com esses descaminhos que desumanizam e corroem valores que deveriam nortear a convivência em sociedade, pessoas que resistam à lógica do consumismo, da desumanização e do egoísmo. A ausência de uma educação crítica que prepare pessoas para a convivência em sociedade, para resistirem às barbáries pode abrir espaços para a repetição de atos cruéis e desumanos. Educação que pauta seus princípios na dignidade, na formação holística, no respeito à diversidade, ou seja, uma educação que torne as pessoas mais humanas. Cumprindo, assim, os princípios educacionais que estão registrados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96: "III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância".

Reafirmar a importância da literatura na escola é lutar pelo direito à pluralidade de vozes, ao pensamento crítico e à formação de sujeitos livres. Como nos ensina Freire (2019, p. 95), "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo". A formação humana se dá no encontro com o outro, na escuta, no diálogo e na troca de experiências. A literatura é uma dessas mediações que conecta sujeitos, expõe conflitos, rompe silêncios e devolve a palavra aos que dela foram privados.

O curso proporcionou aos professores a oportunidade de revisitarem criticamente suas práticas, uma mudança significativa na forma de conduzir a leitura em sala de aula, que passa a ser orientada por uma mediação mais consciente, sensível e intencional. A atuação antes marcada por escolhas espontâneas ou intuitivas ganha contornos mais definidos, alicerçados em fundamentos teóricos e estratégias planejadas. Nesse processo, o curso revela-se eficaz ao integrar teoria e prática, aliando escuta formativa, troca de experiências e aprofundamento conceitual, contribuindo para a consolidação de uma mediação literária mais qualificada e transformadora, ainda que de forma processual e situada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência formativa relatada neste artigo evidencia que é possível construir espaços de escuta e de criação dentro da escola, que a mediação literária como prática formativa resiste às formas de controle. Embora situada em um pequeno município da região metropolitana de Belo Horizonte, essa experiência inscreve-se em um movimento global de defesa da educação humanizadora diante de um cenário de retrocessos sociais.

O curso de formação "Ler e Escrever no Contexto Literário" configurou-se como uma experiência formativa atravessada por três eixos discursivos fundamentais: a) idealização – as ações formativas foram balizadas por ações que aproximavam teoria, prática e reflexão. Esse ideal orientou a estrutura dos encontros e a escolha dos conteúdos, provocando deslocamentos significativos na compreensão do papel do professor-mediador; b) persistência – manifestou-se no reconhecimento da formação continuada como um processo construído ao longo do tempo, em diálogo com os desafios do cotidiano escolar, exigindo constância, acompanhamento e abertura à reflexão crítica sobre a própria prática docente e por fim, c) resistência – revelou-se como uma postura ética e política dos professores diante das limitações estruturais e simbólicas da escola pública, afirmando a leitura literária como experiência estética e instrumento de formação humana

Nesse sentido, compreende-se que a formação docente para a mediação literária torna-se um ato de resistência, uma vez que em tempos de crise, defender a literatura é defender o direito de existir com complexidade, com sensibilidade, com memória. É sustentar a ideia de que todo ser humano, independentemente de sua origem, merece ter sua voz escutada, sua história preservada, seu sonho cultivado.

A literatura é uma forma poderosa de resistência e uma arma vital contra qualquer forma de autoritarismo, incluindo governos fascistas. Em regimes totalitários, o controle da informação, a divulgação de informações falsas (*fake news)* e a repressão ao pensamento crítico são frequentemente utilizados como estratégias para manter o poder.

Nesse contexto, a leitura desafia essa hegemonia, capacitando as pessoas a questionar, refletir e contestar as narrativas impostas pelo regime. As obras literárias têm um papel crucial nesse processo de resistência. Por meio da literatura, os autores têm a liberdade de expressar ideias subversivas, de explorar temas controversos e de dar voz aos marginalizados. As histórias e os personagens que encontramos na literatura nos inspiram e nos fortalecem, oferecendo modelos de coragem, integridade e resistência que podem nos guiar em tempos difíceis.

É por isso que a escola desempenha um papel fundamental na difusão da leitura. Ao promover o hábito da leitura desde cedo e ao proporcionar acesso a uma ampla variedade de obras literárias, a escola capacita os estudantes a se tornarem cidadãos críticos e conscientes. Ela os equipa com as ferramentas necessárias para questionar a autoridade, defender seus direitos e resistir a tentativas de manipulação e controle.

É urgente defender políticas públicas que valorizem a presença da literatura na escola e reconheçam o professor como sujeito essencial nesse processo. A existência de bibliotecas escolares vivas, o acesso

democrático ao livro, a oferta de formação continuada e o incentivo à criação de comunidades leitoras são condições mínimas para que o direito à literatura seja efetivado.

A literatura, quando presente na escola de forma crítica e comprometida, pode ser um poderoso instrumento de resistência e formação cultural. Diante disso, vale considerar que a formação do professor mediador de leitura literária precisa, portanto, partir da sua própria formação e constituição como leitor atuante e crítico.

Investir na formação continuada de professores é investir em uma escola mais democrática, sensível às diferenças e capaz de formar sujeitos críticos. Como espaço de escuta, diálogo e reconstrução simbólica, a escola tem o dever de assegurar o direito à literatura, promovendo uma educação que valoriza a pluralidade cultural e resiste às tentativas de apagamento.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação.** Tradução de Wolfgang Leo Maar. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. p. 119-138, 2003.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas:** o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, C. **Cartografias dos encontros:** literatura, silêncio e mediação. Tradução de Cícero Oliveira. São Paulo: Selo Emília, 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial** da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 de maio de 2025.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos.** Rio de janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

COLOMER, T. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola.1. ed. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2019.

GOULART, I. C. V. Linguagem, dialogicidade e docência: o processo de formação em atos. Revista **Diálogo Educacional,** Curitiba, v. 16, n. 49, p. 705-726, jul./set. 2016. https://www.10.7213/dialogo.educ.16.049.AO03

NOVOA, A. **Professores:** libertar o futuro. 1. ed. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

QUEIRÓS, B. C. de; Abreu, Júlio (Org.). **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SALDANHA, D. M. L. L.; AMARILHA, M. O ensino de literatura no curso de Pedagogia: uma presença necessária. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 151-167, nov./dez. 2018.