

O PROFESSOR LEITOR E A MEDIAÇÃO DOCENTE: CAMINHOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO NO CLUBE DO LIVRO

THE TEACHER AS READER AND LITERARY MEDIATOR: PATHWAYS TO
LITERARY LITERACY IN THE BOOK CLUB

Linguística & Letras e Artes • 30/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/793138119](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/793138119)

Filiphe Chagas de Lucas¹

Sérgio Arruda de Moura²

RESUMO

A mediação docente ocupa um lugar decisivo na aproximação dos estudantes com a literatura e na construção de vínculos leitores que ultrapassem as obrigações escolares. Este artigo tem como objetivo discutir como a experiência leitora do professor e sua atuação como mediador podem contribuir para o letramento literário no Clube do Livro. O estudo apresenta abordagem qualitativa e natureza teórica e bibliográfica, desenvolvido a partir de um recorte da fundamentação de uma pesquisa de mestrado em Cognição e Linguagem. O percurso articula contribuições sobre o professor leitor, a mediação literária e a organização de comunidades de leitura. A discussão considera a formação leitora docente, a escuta, o acolhimento, a seleção das obras, a circulação da palavra e as condições de continuidade da proposta na escola. A reflexão sustenta que a participação ativa do estudante depende de uma intervenção pedagógica capaz de oferecer apoio sem substituir sua experiência com os textos. Conclui-se que a mediação contribui para o letramento literário ao ampliar as possibilidades de escolha, interpretação e partilha, favorecendo a constituição de leitores que possam reconhecer a literatura como parte de sua própria vida.

Palavras-chave: Professor leitor; Mediação docente; Letramento literário; Clube do Livro; Formação de leitores.

ABSTRACT

Teacher mediation plays a decisive role in bringing students closer to literature and fostering reading relationships that extend beyond school obligations. This article aims to discuss how teachers' reading experiences and their work as mediators can contribute to literary literacy in a school Book Club. The study adopts a qualitative, theoretical and bibliographical approach, drawing on a section of the theoretical framework of a master's research project in Cognition

and Language. It brings together contributions on teachers as readers, literary mediation and the organization of reading communities. The discussion addresses teachers' development as readers, listening, welcoming readers, book selection, the sharing of interpretations and the conditions needed to sustain the initiative at school. The reflection argues that students' active participation depends on pedagogical intervention that provides support while preserving their own experience with texts. It concludes that mediation contributes to literary literacy by expanding opportunities for choice, interpretation and sharing, encouraging readers to recognize literature as part of their own lives.

Keywords: Teacher as reader; Teacher mediation; Literary literacy; Book Club; Reader development.

1. INTRODUÇÃO

Há professores que abrem caminhos e há aqueles que, mesmo sem perceber, acabam por fechá-los. No percurso escolar de uma criança, a presença docente nunca é inteiramente neutra: uma palavra pode encorajar, uma escolha pode despertar curiosidade, um gesto pode fazer o estudante avançar um pouco mais; do mesmo modo, práticas marcadas pela imposição, pelo desinteresse ou pela ausência de escuta podem transformar possibilidades de descoberta em experiências de afastamento. Com a literatura não é diferente. Entre uma criança e um livro pode existir um universo inteiro ainda desconhecido, e o professor ocupa uma posição privilegiada para aproximá-los. Por essa razão, a formação de leitores no espaço escolar não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor de Língua Portuguesa. Ainda que esse profissional mantenha uma relação mais direta com a linguagem e com o texto literário, fazer nascer e permanecer uma

cultura de leitura exige o envolvimento da escola e dos educadores que nela atuam. Neste artigo, contudo, interessa especialmente aquele que acompanha os encontros do Clube do Livro, justamente porque sua presença contribui para que o contato com a obra deixe de ser apenas uma tarefa escolar e se transforme, pouco a pouco, em experiência de leitura.

O Clube do Livro é compreendido, neste artigo, como uma comunidade leitora pedagogicamente organizada, em que o contato com as obras se articula à escolha, à conversa e à partilha de interpretações. Seus encontros criam oportunidades para que os estudantes se reconheçam como participantes de uma cultura de leitura. A presença docente integra essa organização: cabe ao professor sustentar as condições do encontro sem reduzir a experiência literária à reprodução de uma interpretação previamente definida.

Essa discussão integra a fundamentação de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, voltada às contribuições do Clube do Livro para o letramento literário no 6º ano do Ensino Fundamental. O recorte aqui apresentado concentra-se na reflexão teórica sobre a mediação docente. Interessa compreender a relação entre a experiência do professor como leitor e as possibilidades de formação que ele oferece aos estudantes.

A pergunta que orienta o artigo é: como a experiência leitora do professor e sua atuação como mediador podem contribuir para o letramento literário no Clube do Livro? O objetivo é discutir essas contribuições, considerando a formação de leitores autônomos e a

construção de uma cultura leitora na escola. A relevância dessa reflexão está na necessidade de pensar a presença docente para além da indicação de títulos e da cobrança de leituras, reconhecendo o trabalho pedagógico envolvido na aproximação entre sujeitos e obras.

Para desenvolver essa reflexão, apresentam-se os fundamentos do Clube do Livro, a formação do professor leitor e a dimensão relacional da mediação. Após a explicitação do percurso metodológico, discutem-se a atuação do mediador nos encontros, as condições de circulação das obras e a constituição da autonomia leitora.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O Clube do Livro Como Espaço de Leitura Compartilhada

O letramento literário, conforme a perspectiva desenvolvida por Cosson (2014), envolve a apropriação da literatura em práticas que permitem ao leitor construir sentidos e participar de experiências literárias. No contexto escolar, essa formação exige oportunidades de contato com as obras e de diálogo sobre o que elas provocam. É nesse horizonte que se situa a concepção de Clube do Livro adotada neste artigo.

Mais do que uma reunião ocasional destinada à conversa sobre obras previamente lidas, ele é compreendido como uma comunidade leitora pedagogicamente organizada, na qual livros, palavras, experiências e interpretações circulam entre os participantes. Trata-se de uma proposta permanente, integrada ao cotidiano escolar e orientada por objetivos formativos, que cria condições para que os estudantes escolham obras, apresentem suas

descobertas, recomendem leituras, escutem diferentes percepções e construam, individual e coletivamente, seus próprios percursos como leitores.

A noção de círculo de leitura apresentada por Cosson (2024) oferece fundamentos para compreender a dimensão compartilhada, formativa e social que sustenta essa proposta:

Lembramos que o círculo de leitura é uma prática de leitura compartilhada na qual os leitores discutem e constroem conjuntamente uma interpretação do texto lido anteriormente. Essa discussão pode assumir uma forma mais estruturada, em que cada leitor tem uma função predefinida, semiestruturada, quando há orientações a serem seguidas pelos leitores, ou simplesmente livre, com os leitores participando conforme suas disposições e necessidades. Na escola, o círculo de leitura é uma estratégia didática privilegiada de letramento literário, porque, além de estreitar laços sociais e reforçar identidades e solidariedade entre os participantes, possui um caráter formativo essencial ao desenvolvimento da competência literária, possibilitando o compartilhamento da obra lida por um grupo de alunos, a ampliação das interpretações individuais. (Cosson, 2024, p. 9).

A definição apresentada pelo autor evidencia que a leitura realizada em grupo pode assumir diferentes níveis de estruturação, sem perder aquilo que constitui sua essência: a participação dos leitores na discussão e na construção conjunta de interpretações. Essa flexibilidade é particularmente importante para a concepção defendida neste trabalho, pois permite reconhecer que uma prática pedagogicamente planejada não precisa estar subordinada a um roteiro único e inflexível. A existência de intencionalidade, objetivos e

acompanhamento docente não impede que os encontros se transformem de acordo com as obras escolhidas, os interesses manifestados pelos estudantes e as necessidades percebidas ao longo do processo. O planejamento oferece sustentação ao Clube do Livro, mas são os leitores, com suas perguntas, experiências, emoções e descobertas, que lhe conferem movimento e vida.

Ainda que mantenha proximidade com o círculo de leitura definido por Cosson (2024), o Clube do Livro proposto neste estudo possui uma configuração própria. Ele não pressupõe, necessariamente, que todos os participantes tenham realizado a leitura de uma mesma obra, nem limita sua dinâmica à discussão de um texto anteriormente definido para o grupo. Em determinados momentos, sobretudo no início da proposta, uma leitura comum ou uma seleção mais orientada poderá contribuir para que o professor conheça os estudantes e identifique seus interesses, suas dificuldades e suas experiências anteriores com os livros. Entretanto, à medida que os participantes ampliam seus repertórios e adquirem segurança para realizar escolhas, cada um poderá construir um percurso leitor particular, selecionando obras relacionadas a seus interesses e compartilhando-as com os demais. Desse modo, diferentes livros, gêneros, assuntos e áreas do conhecimento podem conviver em um mesmo encontro, fazendo do clube um espaço de diversidade leitora e de ampliação coletiva dos horizontes culturais.

Essa possibilidade de organização flexível encontra aproximação com os círculos de literatura sistematizados por Daniels (2002). Na estrutura apresentada pelo autor, os estudantes escolhem as obras, organizam-se em pequenos grupos temporários a partir dessas escolhas e reúnem-se regularmente para conversar sobre o que leram. Os assuntos discutidos são formulados pelos próprios

participantes, que podem recorrer a registros escritos ou visuais para apoiar a conversa, enquanto o professor atua como facilitador, observador e participante do processo. Ao final de cada ciclo, os grupos podem ser reorganizados em torno de novas escolhas. Embora essa configuração pressuponha, geralmente, que os integrantes de cada pequeno grupo leiam uma mesma obra, seus princípios oferecem importantes fundamentos para o Clube do Livro desenvolvido neste estudo: liberdade de escolha, regularidade dos encontros, participação ativa, circulação da palavra, acompanhamento docente e possibilidade de renovação dos percursos leitores.

Outra experiência que se aproxima dessa proposta é denominada por Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017) como “carrossel de leitura”. Ao apresentarem essa atividade como uma das práticas mais produtivas para o desenvolvimento do gosto pela leitura, os autores ressaltam a necessidade de o estudante perceber o ato de ler como privilégio e experiência valiosa, e não como uma obrigação a ser cumprida em troca de notas escolares. Tanto o círculo quanto o carrossel de leitura oferecem contribuições relevantes para a compreensão do Clube do Livro, mas nenhuma dessas denominações será simplesmente tomada como sua equivalente. Neste artigo, o Clube do Livro reúne elementos dessas experiências e os articula em uma proposta pensada para o contexto escolar, especialmente o 6º ano do Ensino Fundamental, vinculada ao currículo, aberta a diferentes obras e campos do conhecimento e sustentada pela leitura compartilhada, pela interdisciplinaridade e pelos princípios das metodologias ativas.

Sua caracterização como metodologia ativa decorre, primeiramente, da posição ocupada pelo estudante durante todo o processo. No

Clube do Livro, o aluno não permanece como receptor de uma obra escolhida, explicada e interpretada exclusivamente pelo professor. Ele participa da constituição da própria experiência leitora: escolhe livros, formula interpretações, compartilha impressões, faz perguntas, apresenta personagens e acontecimentos, recomenda obras, emite juízos de valor e escuta as descobertas realizadas pelos colegas. A aprendizagem não se limita, portanto, à assimilação de informações sobre autores, gêneros ou características literárias, mas se desenvolve na atuação concreta do estudante diante dos livros e nas relações estabelecidas com os demais participantes.

Compreender o Clube do Livro como metodologia ativa, entretanto, não significa defender a ausência de planejamento ou o afastamento do professor. A autonomia do estudante não se constrói pelo abandono pedagógico, mas pela criação de condições que lhe permitam escolher, experimentar, compartilhar, avaliar e sustentar progressivamente suas escolhas. Cabe ao docente organizar os encontros, ampliar as possibilidades de acesso aos livros, apresentar caminhos ainda desconhecidos e acompanhar os diferentes percursos leitores sem retirar dos estudantes o direito de participação. O professor estrutura a experiência e oferece sustentação ao processo, mas não ocupa sozinho o centro das decisões nem encerra previamente os sentidos possíveis das obras.

Essa compreensão encontra sustentação em Pennac (1993, p. 11), para quem “o verbo ler não suporta o imperativo, aversão que compartilha com outros verbos, como amar e sonhar”. A aproximação proposta pelo autor é especialmente significativa porque evidencia uma contradição ainda presente em muitas práticas escolares: embora se deseje que o estudante estabeleça uma relação afetiva e duradoura com os livros, não raramente a

leitura lhe é apresentada sob a forma de ordem, cobrança ou punição. Entretanto, assim como não se pode obrigar alguém a amar ou determinar aquilo com que deverá sonhar, também não se produz o desejo de ler por meio da imposição. Pode-se exigir que o aluno permaneça diante de um livro, que percorra suas páginas ou que responda a perguntas sobre determinada obra; não se pode, contudo, ordenar que seja tocado por ela, que se reconheça em seus personagens ou que deseje continuar lendo quando a obrigação terminar.

Isso não significa negar à escola o direito de propor leituras, apresentar obras fundamentais ou estabelecer objetivos pedagógicos. Significa reconhecer que a formação de leitores não se realiza quando o livro é transformado exclusivamente em instrumento de avaliação. Quando toda leitura termina em uma ficha, uma prova, um resumo ou uma nota, o estudante pode aprender a associá-la não à descoberta, mas ao dever; não à liberdade de imaginar, mas ao receio de responder incorretamente. O problema, portanto, não está na existência de atividades relacionadas às obras, mas na redução da experiência literária àquilo que pode ser verificado e mensurado. Se a escola pretende formar leitores que continuem lendo depois de deixá-la, precisa permitir que, em algum momento, o livro também seja encontro, curiosidade, conversa, prazer, inquietação e escolha.

A liberdade leitora defendida por Pennac (1993) encontra uma formulação diretamente relacionada à organização do Clube do Livro em Luzia de Maria (2016). Ao pensar a formação de leitores no espaço escolar, a autora propõe uma experiência marcada pela possibilidade de escolha, pela liberdade de interromper uma leitura

e pela conversa sobre os livros, em substituição a práticas centradas exclusivamente na cobrança e na verificação:

Uma festa da leitura a cada início de ano, um banquete de livros no qual cada um escolhe aquele que melhor lhe aprouver. Com direito de recomeçar a leitura e, se não gostar, parar em qualquer ponto do caminho e pegar outro. Quanto à avaliação, acho que é suficiente dar espaço em classe para o aluno falar da leitura feita, tecer comentários, contar o que considerou mais marcante, o que lhe agradou mais. (Maria, 2016, p. 175).

A imagem da “festa da leitura” e do “banquete de livros” aproxima-se da concepção de Clube do Livro defendida neste estudo, pois pressupõe variedade, escolha e circulação da palavra entre os leitores. Em vez de submeter todos os estudantes à mesma obra e ao mesmo instrumento avaliativo, a proposta cria condições para que cada participante experimente diferentes possibilidades, reconheça suas preferências e compartilhe aquilo que a leitura lhe provocou. A avaliação não desaparece, mas assume uma dimensão formativa: o professor acompanha o percurso do estudante por meio de sua participação, de suas escolhas, de seus comentários e das relações que estabelece com os livros e com os demais leitores.

2.2. O Professor Leitor e Sua Formação

Apresentar o universo literário aos estudantes exige mais do que conhecer títulos, autores ou reconhecer a importância pedagógica da literatura. É preciso habitá-lo. O professor que pretende aproximar seus alunos dos livros precisa, antes de tudo, manter com a leitura uma relação verdadeira, construída para além das obrigações de sua profissão. Seu entusiasmo diante de uma obra, a

maneira como fala sobre aquilo que lê, os livros que carrega consigo e as descobertas que compartilha revelam aos estudantes que a literatura não se encerra nas páginas indicadas pela escola. Antes mesmo de dizer que ler é importante, ele pode demonstrar, pela própria experiência, o lugar que a leitura ocupa em sua vida. Essa condição é considerada indispensável por Maria (2009, p. 160), ao afirmar: “Mas, para que isso possa acontecer, é necessário que o professor seja um leitor. É absolutamente indispensável, repito, que o professor seja um leitor, um bom leitor, que tenha uma rica bagagem de leitura.”

Essa condição leitora do professor não se restringe ao repertório que ele acumula, mas se manifesta também na maneira como a leitura se torna visível em sua própria prática. Para Silva (1995, p. 109), os estudantes “necessitam do testemunho vivo dos professores no que tange à valorização e encaminhamento de suas práticas de leitura”. A afirmação reforça que formar leitores exige mais do que recomendar livros ou reiterar discursivamente o valor da literatura. Há uma dimensão do exemplo que não pode ser substituída pelo discurso: o estudante precisa encontrar diante de si alguém em quem seja possível reconhecer que a leitura, de fato, acontece. No Clube do Livro, esse testemunho confere autenticidade ao convite feito aos alunos, pois aquilo que o professor deseja despertar no outro encontra correspondência em sua própria relação com a leitura.

Ser professor, entretanto, não significa necessariamente ser leitor. A distinção parece simples, mas se torna fundamental quando se atribui à escola a tarefa de formar sujeitos que estabeleçam vínculos duradouros com os livros. O exercício da docência pressupõe inúmeras leituras: estudam-se conteúdos, consultam-se materiais

didáticos, pesquisam-se estratégias para as aulas, revisitam-se conceitos e buscam-se textos relacionados ao próprio trabalho. Embora indispensáveis à profissão, essas práticas não garantem, por si mesmas, a constituição de uma identidade leitora. O professor-leitor de que se fala aqui é aquele para quem a leitura também pertence ao campo da experiência pessoal; alguém que escolhe livros sem que uma aula futura justifique essa escolha, que se permite descobrir autores, abandonar ou reencontrar obras, emocionar-se, inquietar-se e construir, ao longo do tempo, seu próprio repertório.

Essa diferenciação leva a uma questão que atravessa a discussão sobre a mediação literária: a formação do próprio professor como leitor. Se esperamos que ele apresente a literatura aos estudantes e participe da construção de uma cultura leitora na escola, sua própria trajetória também precisa proporcionar encontros significativos com os livros. A presença da literatura nos cursos de formação inicial, por si só, não assegura que o futuro docente estabeleça com ela uma relação autônoma e permanente. Mais do que conhecer teorias, períodos literários ou procedimentos de ensino, importa que a leitura faça parte de seu horizonte cotidiano de experiências. Andrade (2007, p. 11) chama atenção para essa dimensão ao afirmar:

É desejável que o professor tenha tais práticas incorporadas em seu horizonte de experiências cotidianas. Um bom professor de língua deveria ser um bom leitor, de modo que a experiência da leitura, o conhecimento e o prazer da literatura constituíssem a experiência do docente e assim lhe permitissem a realização de sua autonomia.

A constituição do professor-leitor exige também um movimento de autorreflexão. Yunes (2016) chama atenção para um aspecto que antecede o desejo de formar leitores: é preciso que o educador interrogue sua condição como leitor. Tal questionamento desloca o olhar daquele que pretende formar o outro para a sua trajetória e convida o professor a reconhecer como a leitura se constituiu, ou ainda precisa se constituir, em sua experiência. Antes de pensar apenas nas estratégias que utilizará para aproximar os estudantes dos livros, torna-se necessário que ele se reconheça como sujeito dessa formação.

Pensar a formação desse professor implica, ainda, reconhecer que a literatura não se reduz a um objeto que ele aprenderá a ensinar posteriormente. Ela pode constituir uma maneira de compreender a própria existência e o tempo histórico em que se vive. Literatura é resistência; é possibilidade de aprender a viver em sociedade, de encontrar outras experiências humanas e, a partir delas, olhar novamente para a própria realidade. Por isso, formar um professor-leitor significa também possibilitar que ele experimente a potência daquilo que um dia estará convidando seus alunos a conhecer. Nessa perspectiva, a reflexão de Dalvi sobre a educação literária ajuda a compreender a literatura como espaço capaz de favorecer o aprofundamento crítico da realidade, a identificação entre os sujeitos e a construção de relações de solidariedade. Embora a autora desenvolva essa discussão no âmbito das aulas de literatura, suas considerações ajudam a compreender os encontros do Clube do Livro como espaços nos quais essas possibilidades também podem ganhar vida (Dalvi, 2021).

A experiência leitora do professor ganha ainda mais importância quando se considera que sua atuação não se restringe à

apresentação de livros ou à orientação de atividades. Silva (2015) situa o professor entre os agentes culturais responsáveis pela mediação da leitura e chama atenção para a necessidade de uma formação qualificada desses sujeitos, sobretudo quando se pretende contribuir para a constituição de leitores críticos e maduros. Tal perspectiva reforça que mediar não corresponde apenas a colocar o estudante diante do texto, mas exige daquele que ocupa essa posição repertório, vivência leitora e condições para estabelecer aproximações significativas entre leitores e obras. No Clube do Livro, essa compreensão torna-se particularmente relevante, pois aquele que pretende mediar os encontros de outros com a literatura precisa, antes, conhecer os caminhos da leitura como alguém que também os percorre.

2.3. Mediação Literária e Construção de Sentidos

Há, contudo, uma passagem decisiva entre ser um professor que lê e tornar-se alguém capaz de mediar a leitura de outros. Uma trajetória pessoal marcada pela leitura é condição importante, mas não autoriza o docente a ocupar o Clube do Livro como aquele que conhece previamente os caminhos que todos deverão percorrer. Ao contrário, é por conhecer a potência da literatura que precisa permitir que cada estudante construa seu próprio encontro com ela. Nesse espaço, sua função se desloca: permanece professor, mas não deve reproduzir a posição daquele que explica para que os demais compreendam, pergunta apenas aquilo cuja resposta já conhece ou encerra a discussão determinando qual interpretação deve prevalecer. O Clube exige outra presença, atenta, disponível e capaz de intervir sem tomar para si o lugar do leitor.

É nesse deslocamento que a mediação ganha centralidade. Mediar não significa colocar-se entre o estudante e o livro como uma barreira, mas criar condições para que esse encontro aconteça e possa se ampliar na presença dos outros. A partir de Munita (2025), pode-se compreender a mediação escolar da leitura literária como uma intervenção intencional que favorece a aproximação dos sujeitos com a cultura escrita, oferecendo apoios para que participem ativamente das práticas propostas. O leitor não ocupa, portanto, uma posição passiva. É ele quem lê, reage, interpreta, pergunta, relaciona e compartilha; ao mediador cabe organizar situações que impulsionem esses movimentos, respeitando diferentes formas de compreensão e fruição.

A dimensão relacional da mediação torna-se mais evidente quando se consideram as interações estabelecidas durante os encontros. Munita (2025) chama atenção para dispositivos de mediação que promovem interações entre leitores, entre textos e entre leitor e texto. No Clube do Livro, essas três dimensões podem coexistir continuamente: um estudante encontra uma obra, aproxima-a de outras leituras que carrega consigo e, ao compartilhar sua percepção, encontra também as percepções dos colegas. Uma interpretação pode provocar outra, uma lembrança pode conduzir a um novo sentido e uma pergunta lançada ao grupo pode fazer alguém retornar ao texto de maneira diferente. A leitura, sem perder seu caráter singular, passa a integrar uma comunidade na qual os sentidos circulam, encontram resistências, ganham novas possibilidades e permanecem abertos ao diálogo.

Compreender essa dimensão coletiva da leitura permite aproximar a discussão dos pressupostos de Vygotsky retomados por Munita (2025), para os quais a interação social ocupa lugar fundamental nos

processos de aprendizagem. A partir dessa compreensão, o autor situa as raízes pedagógicas da mediação na possibilidade de o sujeito avançar por meio da relação estabelecida com outros, especialmente em contextos favoráveis à cooperação.

Nesse movimento, o mediador assume o papel de organizador do meio social, não para conduzir todos ao mesmo ponto, mas para promover avanços que talvez não se produzissem da mesma maneira em um percurso inteiramente solitário.

Transportada para o Clube do Livro, essa compreensão ajuda a afastar uma possível contradição: reconhecer o protagonismo dos estudantes não significa diminuir a importância do professor. Sua presença continua sendo necessária, embora passe a assumir outra configuração. Quanto mais atento estiver ao grupo, às obras que circulam, às dificuldades que surgem e às possibilidades abertas pelas conversas, maiores serão as possibilidades de sua intervenção contribuir, sem ocupar o espaço que pertence ao leitor.

Mediar, portanto, pressupõe saber quando e como oferecer ajuda. Nem toda dificuldade encontrada diante de um texto precisa ser imediatamente resolvida pelo professor, assim como nem todo silêncio representa ausência de compreensão. Há momentos em que uma pergunta pode ser mais fecunda do que uma explicação; em outros, um contato com outra obra, a fala de um colega ou uma pequena intervenção pode favorecer o avanço do estudante. Munita (2025), ao recuperar a noção de andaime, mostra que o apoio oferecido pelo adulto não substitui a atividade daquele que aprende, mas oferece o suporte necessário para que ele realize algo que ainda não conseguiria desenvolver sozinho. No campo da literatura, essa concepção assume especial relevância nas discussões coletivas em

torno dos textos, pois a intervenção docente pode ampliar possibilidades de compreensão sem determinar antecipadamente aonde cada leitor deverá chegar.

Esse cuidado exige sensibilidade para reconhecer que os leitores não chegam ao Clube do Livro do mesmo lugar. Alguns carregam repertórios construídos desde muito cedo; outros talvez estejam vivendo ali seus primeiros encontros mais significativos com uma obra literária. Há aqueles que falam com facilidade, enquanto outros precisam de tempo até se sentirem seguros para compartilhar o que pensaram ou sentiram. Haverá, ainda, livros que desafiam mais, passagens que provocam estranhamento e leituras que não produzem identificação imediata. O mediador precisa perceber essas diferenças sem convertê-las em hierarquias entre bons e maus leitores. O desafio consiste em propor situações suficientemente instigantes para ampliar a experiência, mas não tão distantes que produzam a sensação de incapacidade. É nesse equilíbrio que o apoio ganha sentido e fortalece a confiança do estudante em seu próprio percurso.

2.4. Escuta e Acolhimento na Comunidade Leitora

Talvez por isso uma das qualidades mais importantes da mediação seja a capacidade de escutar. Ao discutir a função assumida pelo professor nessa perspectiva, Munita (2025, p. 99) destaca uma atuação centrada na “escuta e na descoberta do outro”. A expressão desloca o olhar daquele que ensina para aquele que está diante dele. No Clube do Livro, descobrir o outro significa reconhecer que cada leitor chega à obra carregando memórias, referências, afetos, dúvidas e maneiras particulares de compreender o mundo. Escutá-lo não corresponde apenas a lhe dar oportunidades de falar,

pressupõe considerar seriamente aquilo que sua leitura pode acrescentar à conversa. O professor deixa, assim, de procurar no estudante a interpretação que esperava ouvir e passa a interessar-se pelo sentido que talvez ele próprio não tivesse percebido.

A escuta abre espaço para outras dimensões igualmente necessárias: empatia e hospitalidade. Se a primeira envolve o esforço de compreender o ponto de vista do outro, a segunda convida a pensar o Clube como um lugar em que diferentes leituras possam ser recebidas sem constrangimento. Uma comunidade de leitores não se constrói quando apenas os mais seguros falam, quando determinadas interpretações são rapidamente corrigidas ou quando o medo de errar silencia aqueles que ainda estão construindo confiança. Cabe ao mediador favorecer relações em que discordar não signifique desqualificar e em que a diversidade de percepções possa enriquecer o encontro. Acolher o leitor, nesse ambiente, não significa concordar com tudo o que ele diz, mas reconhecer sua fala como parte legítima da construção coletiva de sentidos.

Essa dimensão relacional torna-se ainda mais relevante diante de uma contradição presente na própria sociedade: embora poucos discordem publicamente da importância da leitura, reconhecê-la como um valor não significa necessariamente incorporá-la à vida cotidiana. Munita (2025, p. 91) evidencia essa distância ao afirmar:

O mediador atua em meio a um paradoxo: ele busca motivar uma prática cultural altamente valorizada no discurso social, mas pouco considerada como prática efetiva em nossa sociedade. Em outras palavras, é enorme a distância que separa a leitura como crença da leitura como prática ou experiência. É aí que a família semântica construída por nós em torno do papel relacional do mediador (com afeto, empatia, hospitalidade, acompanhamento e diálogo) ganha sentido.

A constatação ajuda a compreender por que repetir aos estudantes que é preciso ler dificilmente basta para formar leitores. A escola conhece bem esse imperativo: é preciso ler mais, compreender melhor, ampliar o repertório, desenvolver o hábito da leitura. Ainda assim, entre reconhecer discursivamente sua importância e incorporá-la à própria vida existe uma distância que não se vence pela obrigação. O Clube do Livro pode atuar nesse intervalo, convertendo esse discurso em oportunidade concreta de encontro com as obras e com outros leitores. Para isso, afeto, empatia, hospitalidade, acompanhamento e diálogo não podem ser vistos como elementos periféricos ou meramente afetivos do trabalho docente. Eles integram a própria mediação, pois colaboram para a construção de um espaço no qual o estudante possa vivenciar a leitura antes de ser cobrado a declarar que gosta dela.

3. METODOLOGIA

Este artigo apresenta um estudo de abordagem qualitativa, de natureza teórica e bibliográfica. Seu ponto de partida é o recorte da fundamentação de uma dissertação de mestrado dedicado à mediação docente e ao letramento literário no Clube do Livro. A discussão foi contextualizada com elementos da seção que trata dos

fundamentos e da organização pedagógica dessa proposta, de modo a situar o leitor diante de suas características e de seus objetivos formativos.

O conjunto bibliográfico foi delimitado pelas obras já mobilizadas nessas seções, considerando sua pertinência para a formação do professor leitor, a mediação da leitura literária e a constituição de comunidades leitoras. O recorte reúne contribuições de Maria (2009, 2016), Silva (1995, 2015), Andrade (2007), Yunes (2016), Dalvi (2021), Munita (2025), Rosa (2021) e Freire (1996). Para a contextualização do Clube do Livro e do letramento literário, articula também Cosson (2014, 2024), Daniels (2002), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017) e Pennac (1993).

O percurso de reflexão organiza-se em torno de quatro eixos: a condição leitora e a formação do professor; os fundamentos e a dimensão relacional da mediação; as escolhas e as interações nos encontros do Clube do Livro; e a continuidade das experiências literárias na construção da autonomia. A análise aproxima conceitos e argumentos dessas obras e discute suas implicações para o trabalho pedagógico, mantendo a distinção entre proposições teóricas e resultados de uma intervenção. Trata-se de uma reflexão bibliográfica com recorte temático, sem pretensão de revisão sistemática ou de esgotamento da produção sobre o assunto.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A discussão a seguir desenvolve as implicações pedagógicas do diálogo teórico apresentado. Seus resultados correspondem à síntese argumentativa construída a partir das obras e de sua articulação com a proposta do Clube do Livro. O percurso evidencia

que a mediação envolve decisões anteriores aos encontros, relações estabelecidas durante as conversas e condições de continuidade da experiência literária na escola.

4.1. O Mediador e as Possibilidades de Encontro com a Literatura

No Clube do Livro, a presença do professor-leitor adquire uma força particular. Quem deseja aproximar outros da literatura precisa ser capaz de transmitir algo do entusiasmo que encontrou nela. Munita (2025, p. 23-24) sintetiza essa disposição ao afirmar:

Deixar um espaço para a leitura onde seja possível comentar e discutir textos e ilustrações. Criar leitores significa ser alguém que distribui chaves para abrir portas e talvez portais. Para formar leitores, é necessário ser otimista, paciente e esperançoso. É preciso ser capaz de transmitir energia e entusiasmo de trabalhar a matéria literária escondida.

A imagem das chaves é especialmente significativa para pensar o Clube do Livro: ao mediador não cabe atravessar a porta pelo estudante, tampouco determinar o que ele deverá encontrar do outro lado. Sua tarefa consiste em contribuir para que essas portas existam, sejam percebidas e se tornem acessíveis.

Algumas delas talvez não se abram no primeiro encontro. É possível que determinado estudante resista, que outro abandone uma obra, que alguém permaneça silencioso por semanas ou que um livro escolhido com entusiasmo pelo professor simplesmente não desperte o mesmo interesse no grupo. A mediação exige aceitar que formar leitores não é produzir respostas imediatas nem uniformes. Paciência e esperança, nesse caso, deixam de ser palavras abstratas:

significam continuar oferecendo oportunidades sem transformar o convite em imposição. Ao professor, cabe apresentar caminhos, acompanhar tentativas e sustentar possibilidades; a experiência, porém, pertence ao leitor. E talvez um dos sinais mais importantes de que essa mediação alcançou seu propósito apareça quando o estudante começa a caminhar sem precisar que alguém lhe diga, a cada passo, qual livro escolher ou por que deveria continuar lendo.

Se a experiência pertence ao leitor, isso não diminui a responsabilidade de quem contribui para torná-la possível. A mediação começa antes mesmo de o grupo se reunir, especialmente na escolha das obras que serão apresentadas e disponibilizadas aos estudantes. Selecionar livros para um Clube exige mais do que reunir títulos considerados adequados para determinada faixa etária. Pressupõe conhecer as obras, considerar a diversidade de interesses presente na turma, ampliar repertórios e, ao mesmo tempo, admitir que aquilo que encanta um leitor pode não produzir o mesmo efeito em outro. O professor-leitor encontra aí uma vantagem importante: sua bagagem favorece a apresentação de alternativas, o estabelecimento de aproximações e a percepção de caminhos que talvez permanecessem invisíveis para quem ainda está dando os primeiros passos nesse universo. Escolher, nesse caso, não significa decidir o que todos deverão ler, mas assegurar uma oferta suficientemente diversa para que cada estudante possa fazer suas próprias escolhas.

Tal cuidado impede, ainda, que o Clube se transforme em uma sucessão de indicações feitas exclusivamente a partir das preferências do próprio mediador. Ser um leitor experiente não lhe confere o direito de formar outros à sua imagem. Ao contrário, quanto maior seu repertório, maior deveria ser sua abertura para

reconhecer que existem diferentes maneiras de entrar na literatura. Há leitores que chegam pela aventura, outros pelo humor, pelo mistério, pela fantasia, pela identificação com uma personagem ou pelo desconforto provocado por uma história que desafia aquilo em que acreditavam. O professor abre caminhos, mas precisa resistir à tentação de escolher previamente qual deles será percorrido por cada estudante. Parte da formação leitora reside na descoberta do gosto, na experimentação e, inclusive, no direito de perceber que nem todo livro precisa ser amado.

4.2. A Conversa Literária e o Diálogo com a Vida

Durante os encontros, essa postura se torna ainda mais evidente. Se o Clube pretende afastar-se de uma prática em que o professor concentra a palavra e os estudantes aguardam aquilo que deverá ser aprendido sobre a obra, alguém precisa inaugurar outra forma de conversar sobre literatura. Nesse momento, o mediador pode dar o primeiro passo. Ao abrir o encontro compartilhando uma leitura, ele não apresenta um modelo de interpretação a ser reproduzido; mostra apenas que também foi atravessado pelo texto. Pode comentar uma passagem que o inquietou, uma personagem que lhe causou incômodo, uma expectativa frustrada, uma pergunta que permaneceu sem resposta ou simplesmente o prazer que encontrou naquela leitura. Ao se apresentar como leitor antes de se colocar como especialista, convida os estudantes a perceberem que suas próprias leituras têm lugar naquela conversa.

Para que esse convite seja verdadeiro, o professor precisa aceitar que a discussão poderá assumir rumos que não havia previsto. Uma conversa literária perde parte de sua potência quando todas as perguntas são formuladas para conduzir a uma resposta já

conhecida por quem as faz. O mediador pode provocar, solicitar o aprofundamento de uma ideia, aproximar falas, recuperar passagens, lançar novas perguntas ou colocar interpretações em diálogo, mas deve preservar o espaço necessário para que algo inesperado aconteça. É nesse movimento que o Clube se diferencia de uma atividade destinada apenas a verificar se o livro foi lido: interessa menos comprovar a leitura do que fazer com que ela circule.

Essa circulação permite que a literatura deixe de ocupar um lugar distante da vida. Os livros podem provocar discussões sobre escolhas, medos, injustiças, relações humanas, pertencimento, conflitos, sonhos e tantas outras questões que atravessam a existência dos estudantes. Isso não significa reduzir cada obra a uma lição sobre a realidade nem exigir que toda narrativa ofereça uma aplicação imediata para o cotidiano. Significa permitir que o leitor estabeleça pontes entre aquilo que encontra nas páginas e o mundo que conhece — e, algumas vezes, que descubra mundos que ainda não conhecia. A leitura pode levá-lo a olhar novamente para aquilo que parecia familiar, entrar em contato com realidades diferentes da sua e construir outras maneiras de compreender o lugar que ocupa na sociedade.

É nessa direção que a reflexão de Dalvi sobre literatura e resistência adquire especial significado para o Clube do Livro. Ao defender uma experiência literária capaz de favorecer o aprofundamento crítico da realidade, a identificação entre os seres humanos, a solidariedade e a possibilidade de transformação individual e coletiva, Dalvi (2021) amplia a compreensão da leitura para além de uma prática encerrada em si mesma. Transportada para os encontros do Clube, essa perspectiva situa a literatura como possibilidade de colocar o

sujeito em diálogo com seu tempo, com o outro e consigo próprio. O desafio do mediador está em favorecer essas aproximações sem transformar novamente o livro em pretexto para uma aula moralizante ou para uma interpretação previamente estabelecida.

Talvez seja justamente aí que o Clube possa reconciliar alguns estudantes com uma literatura que, em determinados momentos da trajetória escolar, lhes pareceu tediosa, repetitiva, desinteressante ou distante de suas inquietações. Não se trata de prometer que todos amarão todos os livros, tampouco de converter cada encontro em uma atividade necessariamente divertida. A aposta é outra: fazer da literatura algo vivo. Quando o estudante percebe que pode discordar de uma personagem, relacionar um conflito àquilo que presencia no mundo, reconhecer-se em uma história ou surpreender-se diante de uma realidade completamente diferente da sua, a obra deixa de ser apenas um objeto sobre o qual se responde e passa a ser algo com que se dialoga.

O exemplo do professor também participa dessa construção. Há uma diferença considerável entre defender a importância da leitura e conviver com adultos para os quais os livros fazem parte da vida. O professor-leitor fala de obras porque as lê, comenta descobertas, demonstra curiosidade diante de novos títulos, leva livros consigo e deixa que essa relação apareça no cotidiano escolar. Não se trata de representar o papel de leitor diante da turma, mas de tornar visível uma prática que efetivamente existe. Se a leitura permanece escondida na vida daquele que procura promovê-la, o discurso em sua defesa corre o risco de soar apenas como mais uma obrigação escolar. O exemplo, ao contrário, confere materialidade àquilo que se deseja compartilhar.

4.3. Circulação dos Livros e Permanência da Proposta

Essa presença pode ultrapassar os limites físicos da sala de aula. Corredores, pátios, murais, redes sociais institucionais, rodas de conversa e outros espaços da escola podem contribuir para que os livros circulem também simbolicamente, fazendo da leitura assunto e objeto de curiosidade e partilha. Aos poucos, aquilo que começou nos encontros do Clube pode alcançar outros sujeitos e ajudar a constituir uma cultura em que falar sobre livros não seja exclusividade da aula de Língua Portuguesa. O Clube ganha força quando deixa de parecer propriedade de um professor e começa a ser reconhecido como parte da vida cultural da escola.

Se os livros precisam circular para que uma cultura leitora se fortaleça, a biblioteca ocupa um lugar difícil de ser ignorado nesse processo. Mais do que um espaço destinado ao armazenamento de obras, ela pode constituir um território de encontros, descobertas e escolhas, onde o estudante aprende que nem toda aproximação com a literatura precisa nascer de uma tarefa. É também ali que o leitor experimenta a liberdade de procurar, folhear, hesitar, escolher, devolver, trocar e começar novamente. Rosa (2021) defende que a biblioteca pública ou escolar pode constituir-se como espaço de formação de leitores, desde que sejam oferecidas condições adequadas e que essa finalidade esteja efetivamente entre seus objetivos. No Clube do Livro, aproximar os estudantes da biblioteca significa, portanto, favorecer a continuidade, em outros tempos e lugares, da relação construída durante os encontros.

Nem todas as escolas, porém, dispõem de uma biblioteca estruturada, com acervo atualizado, organização adequada e condições permanentes de funcionamento. Essa ausência não deve

ser naturalizada, tampouco servir como justificativa para que os livros permaneçam distantes dos estudantes. Diante dessa realidade, o professor-mediador pode assumir uma postura mobilizadora: reivindicar melhorias, provocar a comunidade escolar, organizar formas de circulação das obras disponíveis e colaborar para que a necessidade de um espaço de leitura seja percebida pelo coletivo. Às vezes, uma cultura leitora começa antes mesmo de existir o lugar ideal para abrigá-la. Livros podem ocupar salas, corredores, caixas, estantes improvisadas e outros espaços enquanto se luta para que a biblioteca que a escola merece deixe de ser apenas uma ausência.

Fazer da escola um ambiente culturalmente vivo talvez seja uma das tarefas mais desafiadoras de quem acredita na formação de leitores, sobretudo diante das limitações que atravessam cotidianamente a educação pública. Ainda assim, dificuldades materiais não impedem a construção de práticas significativas. Uma escola pode tornar-se efervescente à medida que os livros circulam, estudantes recomendam leituras uns aos outros, personagens e histórias atravessam as conversas, alguém procura uma obra porque ouviu um colega falar sobre ela e a leitura alcança lugares para os quais não havia sido formalmente convocada. Nesse movimento, o Clube deixa de ser apenas uma atividade realizada em determinado horário e passa a colaborar para a construção de uma atmosfera em que ler se faz presente no cotidiano.

Para que isso aconteça, porém, o próprio Clube precisa conquistar permanência. Projetos de leitura que surgem com entusiasmo e desaparecem pouco tempo depois dificilmente conseguem produzir vínculos duradouros. Espera-se do mediador a capacidade de contribuir para que a proposta não seja percebida como uma

ação passageira, vinculada exclusivamente à vontade individual de determinado professor, mas como uma prática concreta, criativa e democrática, capaz de envolver progressivamente o coletivo escolar. Sua consolidação depende de continuidade, planejamento, abertura para mudanças e disposição para reconhecer as particularidades de cada grupo. Um Clube vivo não é aquele que repete indefinidamente uma fórmula bem-sucedida, mas aquele que consegue permanecer sem deixar de se reinventar.

4.4. Autonomia e Constituição da Identidade Leitora

A permanência da proposta, contudo, não deve ser confundida com a dependência do estudante em relação ao mediador. Existe um movimento aparentemente contraditório, mas essencial à formação leitora: quanto mais significativa for a atuação do professor, maior deve ser a possibilidade de que, progressivamente, o aluno prescindir de sua condução. No início, talvez seja necessário apresentar obras, aproximar leitores, fazer perguntas, oferecer apoio e sustentar conversas. Com o tempo, espera-se que o estudante escolha, procure, recomende, questione, abandone, retome e descubra livros por iniciativa própria. A mediação alcança uma de suas expressões mais potentes quando aquilo que começou na presença do professor continua mesmo em sua ausência.

É nesse percurso que se constitui uma identidade leitora. Tornar-se leitor não corresponde apenas ao aumento da quantidade de livros lidos, mas à transformação da maneira como o sujeito passa a reconhecer a leitura em sua própria vida. Aos poucos, aquele que inicialmente participava porque o Clube fazia parte da rotina escolar começa a falar sobre livros, manifestar preferências, defender interpretações, procurar novas obras e reconhecer-se como alguém

que lê. Essa mudança não acontece no mesmo ritmo para todos, nem pode ser medida apenas pelo entusiasmo imediatamente demonstrado. Há experiências literárias que deixam marcas silenciosas e cujos efeitos talvez somente apareçam muito tempo depois.

Formar essa identidade também significa ajudar o estudante a encontrar sua própria voz como leitor. Em uma comunidade de leitura, ele aprende que aquilo que pensa sobre uma obra pode ser compartilhado, confrontado, ampliado e até revisto no contato com o outro. Falar sobre literatura não consiste em descobrir qual interpretação o professor considera correta, mas em aprender a sustentar uma percepção, escutar outras e retornar ao texto sempre que necessário. Nesse processo, leitura, oralidade, argumentação, escuta e confiança começam a se entrelaçar. O estudante não apenas amplia sua capacidade de compreender textos; descobre que tem algo a dizer sobre eles e que sua palavra merece participar da conversa.

Talvez seja esse um dos legados mais profundos do professor-mediador. Há conteúdos ensinados durante a escolarização que inevitavelmente serão esquecidos, assim como haverá livros cujos enredos se apagarão parcialmente da memória. Algumas experiências, entretanto, permanecem porque transformaram a relação do sujeito com aquilo que aprendeu. Nesse sentido, Freire (1996), ao refletir sobre a dimensão formadora da prática docente, ressalta que “nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca” (p. 38). Um professor pode ser lembrado por ter apresentado determinado livro, mas sua contribuição se torna ainda maior quando, depois dele, outros continuam sendo procurados. Nesse caso, o que permanece não é somente a lembrança de uma obra ou

de um encontro, mas uma relação com a literatura que aprendeu a caminhar por conta própria.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida permite compreender que a experiência leitora do professor e sua atuação como mediador contribuem para o letramento literário quando criam condições para que os estudantes participem efetivamente da leitura e da construção de sentidos. Ser leitor confere consistência ao convite feito à turma; mediar exige transformar essa experiência em disponibilidade para escutar, oferecer apoios, ampliar repertórios e acolher percursos diferentes do próprio. A discussão explicita como essas dimensões se articulam no Clube do Livro e oferece fundamentos para pensar sua realização nas escolas.

Essa contribuição depende também das condições em que o trabalho se realiza. A continuidade dos encontros, o acesso às obras e o envolvimento da escola sustentam possibilidades que o entusiasmo individual do professor, sozinho, não consegue assegurar permanentemente. A proposta demanda compromisso coletivo com uma cultura leitora que se faça presente no cotidiano escolar e permaneça aberta às escolhas e às transformações de seus participantes.

Por seu caráter teórico e bibliográfico, este estudo apresenta possibilidades de compreensão e de atuação pedagógica. A análise dos efeitos concretos dessa mediação demanda acompanhamento das experiências e dos percursos dos leitores em seus contextos de realização. A continuidade da pesquisa de mestrado poderá

aprofundar essa discussão a partir das práticas desenvolvidas nas escolas.

Por isso, o êxito do Clube do Livro não pode ser reduzido ao número de obras lidas durante um período letivo, à participação dos estudantes nos encontros ou ao desempenho obtido em avaliações escolares. Esses elementos podem oferecer indícios importantes, mas não alcançam sozinhos aquilo que está em jogo. A escola vence verdadeiramente quando contribui para formar leitores que continuem lendo quando não houver prova, ficha, nota, professor ou qualquer outra exigência externa esperando por eles. Formar leitores para a vida, e não apenas leitores para a escola, significa reconhecer que o objetivo maior da mediação é fazer com que a relação construída com a literatura ultrapasse os limites institucionais que inicialmente a tornaram possível.

Nesse sentido, não se nasce leitor; torna-se leitor. E esse tornar-se é feito de encontros: com livros, histórias, personagens, outros leitores e, muitas vezes, com um professor que soube estar presente sem desejar permanecer indispensável. Se, no início desta discussão, afirmou-se que há professores capazes de abrir caminhos, talvez agora seja possível compreender a dimensão dessa abertura. O professor-mediador não escolhe até onde o estudante chegará nem quais portas decidirá atravessar. Pode, contudo, ajudá-lo a perceber que elas existem. Quando o aluno passa a procurar suas próprias chaves, escolher seus livros e seguir sozinho por caminhos que a literatura lhe abriu, a mediação não desaparece: ela permanece naquilo que o leitor se tornou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Ludmila Tomé de. **Professores leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e saberes.** Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2024.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora.** São Paulo: Parábola, 2021. p. 17-43.

DANIELS, Harvey. **Literature circles: voice and choice in book clubs and reading groups.** 2. ed. Portland: Stenhouse Publishers, 2002.

FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARIA, Luzia de. **Amor literário: dez instigantes roteiros para você viajar pela cultura letrada.** Rio de Janeiro: Ler e Cultivar Editora, 2016.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor — que diferença faz?** São Paulo: Global, 2009.

MUNITA, Felipe. **Eu, mediador(a): mediação e formação de leitores.** Tradução de Dolores Prades. São Paulo: Selo Emília, 2025.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

ROSA, Ester Calland de Sousa. A biblioteca como instância de formação de leitores. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora.** São Paulo: Parábola, 2021. p. 59-76.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca.** 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Uma pausa para meditação, ou melhor, para mediação em leitura. **Professare**, Caçador, v. 4, n. 1, p. 117-130, 2015.

YUNES, Eliana. **Professor leitor: uma aprendizagem e seus prazeres.** Curitiba: Hum Publicações, 2016.

¹ Mestrando em Cognição e Linguagem na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Professor do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)