

A LITERATURA COMO VIA DE HUMANIZAÇÃO: MEDIAÇÃO E SUBJETIVIDADE NA LEITURA DE TEXTOS INDÍGENAS

Isabelly Magalhães de Carvalho ¹

Wellington Santos Lima ²

Maria Júlia de Moraes ³

RESUMO

Este relatório apresenta a experiência de uma intervenção didática realizada com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo foi estimular o gosto pela leitura e valorizar a cultura indígena por meio de práticas de mediação literária. A proposta fundamentou-se em duas perspectivas complementares: a leitura subjetiva, conforme Catherine Tauveron (2013), que propõe o equilíbrio entre os direitos do texto e os direitos do leitor, e a função humanizadora da literatura, segundo Antonio Candido (1995), que a entende como dimensão essencial da formação sensível do sujeito. A intervenção ocorreu em dois encontros, nos quais a turma foi dividida em grupos para possibilitar maior interação. As atividades incluíram um levantamento prévio sobre o conhecimento dos estudantes a respeito das culturas indígenas, a leitura em voz alta de um conto e de um poema indígenas, com pausas estratégicas para favorecer a escuta ativa, e uma roda de conversa que estimulou o compartilhamento de impressões, sentimentos e interpretações. A avaliação se deu em dois momentos: primeiramente, por meio de uma discussão coletiva, em que emergiram tanto saberes prévios quanto novas percepções; e posteriormente, por meio de cartões anônimos com perguntas abertas, cujas respostas evidenciaram que a maioria dos estudantes relatou ter aprendido algo novo (23 de 25 participantes) e todos demonstraram interesse em participar de futuras rodas de leitura. Os resultados indicam que a mediação literária com textos indígenas potencializa a ampliação do repertório cultural, contribui para a construção de uma consciência crítica e promove um espaço de escuta e de diversidade, reforçando a relevância da leitura literária como prática formativa e inclusiva. Palavras-chave: leitura literária, leitura subjetiva, literatura indígena.

Palavras-chave: Leitura literária, Leitura subjetiva, Literatura indígena.

INTRODUÇÃO

1 Graduanda do Curso de [Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB, XXXXXXXX](#);

2 Graduando pelo Curso de [Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, wellington.lima@csc.ufsb.edu.br](#);

3 Graduanda pelo Curso de [Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB, XXXXXXXX](#).





A escola, enquanto espaço de formação cidadã, tem papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e plural. Nesse contexto, a literatura emerge como uma linguagem estética e simbólica que possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e do respeito às diferentes formas de existência e expressão cultural. No Brasil, a valorização das culturas dos povos originários no ambiente escolar é uma exigência legal, estabelecida pela Lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena na educação básica.

Não obstante essa determinação, ainda é perceptível a escassez de práticas pedagógicas que promovam, de forma significativa e efetiva, o contato crítico e sensível dos estudantes com as culturas e as produções literárias indígenas.

A persistente lacuna reflete a maneira como a escola, muitas vezes, consagra uma "cultura legítima" (BOURDIEU, 1996), contribuindo para a reprodução de desigualdades simbólicas e mantendo a invisibilidade de certas narrativas em detrimento do cânone hegemônico. Esse silenciamento curricular resulta na perpetuação de um imaginário social estreito, reforçado pela mídia e por discursos que se valem da "história única".

Diante desse cenário, práticas de mediação literária que afirmem a diversidade étnico-cultural são urgentes e se configuram como um imperativo ético e político. O presente artigo visa apresentar e analisar a experiência de uma intervenção didática, realizada com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, que utilizou a leitura mediada de textos de autoria indígena como ferramenta de transformação simbólica e social. O foco recai sobre o potencial da literatura indígena como via de humanização e de expansão da subjetividade do leitor.

A proposta de intervenção se fundamentou em duas perspectivas teóricas complementares que orientaram a prática pedagógica. Primeiramente, na função humanizadora da literatura, conforme Antonio Candido (1995), que a entende como uma dimensão essencial da formação sensível do sujeito, capaz de torná-lo consciente de si e do Outro. Em segundo lugar, na necessidade de uma leitura subjetiva (TAUVERON, 2013), que busca um equilíbrio entre os "direitos do texto e os direitos do leitor", estimulando a apropriação simbólica e o prazer da leitura.





Dessa forma, o objetivo deste trabalho é demonstrar como a mediação literária, ao criar uma comunidade interpretativa (LEBRUN, 2012) e utilizar textos de autoria indígena, potencializa a ampliação do repertório cultural, contribui para a construção de uma consciência crítica e promove um espaço de escuta e diversidade. A análise dos resultados buscará indicar a relevância da leitura literária como prática formativa e inclusiva, essencial para o reconhecimento e a valorização dos saberes dos povos originários.

METODOLOGIA

Este artigo é um relato de experiência que se insere no âmbito de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, a qual objetivou analisar os impactos de práticas de mediação literária com foco em textos de autoria indígena. A metodologia do projeto Roda Literária é baseada em práticas cíclicas de mediação leitora que articulam oralidade, escuta, criação e expressão, sempre orientadas pela valorização dos saberes subalternizados.

A intervenção didática específica, cujos resultados são apresentados e analisados, foi realizada com uma turma de 25 estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental em dois encontros. A turma foi dividida em pequenos grupos, uma estratégia adotada para possibilitar maior interação e a construção de uma "comunidade interpretativa" dialógica, que permite a manifestação mais espontânea da subjetividade dos participantes. As leituras foram mediadas por estudantes da licenciatura, priorizando estratégias acessíveis, afetivas e inclusivas.

O primeiro passo da intervenção consistiu em um levantamento prévio sobre o conhecimento dos estudantes a respeito das culturas indígenas. Este momento inicial buscou diagnosticar as representações sociais que as crianças traziam consigo. As anotações de campo, oriundas do contexto mais amplo do projeto, revelam a urgência dessa intervenção, ao indicar que o universo simbólico dos estudantes é estreito e altamente influenciado por padrões sociais hegemônicos, com a reprodução de estereótipos sobre papéis sociais. O reconhecimento dessa rigidez imaginária justificou a necessidade de intervenções calcadas na alteridade radical da literatura indígena.





A etapa central da metodologia envolveu a mediação dos textos. A seleção incluiu a leitura em voz alta de um conto e de um poema de autoria indígena que expressam identidade e ancestralidade. A técnica de leitura em voz alta foi crucial, com a inserção de pausas estratégicas para favorecer a escuta ativa e a imersão na narrativa. O objetivo era ir além da decodificação, estimulando a apreciação estética e a conexão afetiva, um pré-requisito para o desenvolvimento da empatia e para a formação sensível do sujeito. Essa escuta ativa é um elemento-chave na mediação para o processo de humanização. Após a leitura, ocorreu a roda de conversa, momento da mediação em que os estudantes foram estimulados a compartilhar suas impressões, sentimentos e interpretações, ativando memórias e afetos.

Por fim, a avaliação da experiência se deu em dois momentos sequenciais: a discussão coletiva e os cartões anônimos. A discussão coletiva permitiu a emergência tanto de saberes prévios quanto de novas percepções, sendo um espaço de negociação de sentidos. Já os cartões anônimos com perguntas abertas foram um instrumento fundamental de pesquisa para capturar a subjetividade individual, contornando a tendência observada nos diários de campo de que os estudantes usam "filtros" sociais em respostas públicas. Este método de avaliação buscou a expressão honesta das "leituras subjetivas" (TAUVERON, 2013), registrando o aprendizado efetivo e o vínculo afetivo com a leitura.

REFERENCIAL TEÓRICO

A proposta de intervenção didática analisada neste artigo está ancorada na potência transformadora da literatura, vista como um caminho privilegiado para o reconhecimento, a desconstrução de desigualdades simbólicas e a construção de uma sociedade mais equitativa. O referencial teórico mobiliza a crítica à cultura legítima, a centralidade da subjetividade na leitura e a função ética e política da literatura no contexto brasileiro, elementos que sustentam a prática da mediação.

A Literatura como Direito Humano e Via de Humanização

A base ética e formativa do projeto encontra-se na perspectiva de Antonio Candido (1995), que eleva a literatura à categoria de direito humano universal. Para o autor, a fruição





estética não é um luxo cultural, mas uma necessidade essencial para a completude humana, atuando como um "bem incompressível" que não pode ser negado a ninguém, independente de classe social ou origem. A literatura, em sua dimensão simbólica, é crucial para a formação sensível do sujeito.

Essa formação sensível é o cerne do processo de humanização, pelo qual o indivíduo constrói seu pensamento crítico, sua empatia e o respeito às diferentes formas de existência e expressão cultural. A humanização implica o distanciamento da "ferocidade" e a capacidade de interagir com o Outro de forma ética. A literatura oferece, para isso, modelos de conduta e existência, permitindo que o leitor "experimente" a vida alheia, transpondo as barreiras do seu próprio egocentrismo e da sua experiência imediata. Ao proporcionar esse encontro com a alteridade, a literatura age na contramão dos processos de "desumanização" impostos pelas estruturas sociais.

O Conceito de Cultura Legítima e o Combate à Violência Simbólica

A ausência histórica de narrativas dos povos originários no currículo escolar não é acidental, mas um reflexo da consagração de uma "cultura legítima", conforme a análise de Pierre Bourdieu (1996). O sistema educacional, ao privilegiar um cânone predominantemente europeu e eurocêntrico, atua como um mecanismo de reprodução das desigualdades simbólicas, valorizando os capitais culturais de grupos hegemônicos em detrimento dos saberes subalternizados.

Essa exclusão curricular da literatura indígena se configura como uma forma de violência simbólica (BOURDIEU, 1989), pois nega aos estudantes — especialmente aqueles de grupos historicamente marginalizados — a possibilidade de acessarem narrativas que validam suas próprias histórias, valores e estéticas. As anotações de campo do projeto, ao revelarem a rigidez do imaginário dos estudantes e a prevalência de estereótipos sobre os povos originários, confirmam que a "história única" é o resultado direto dessa violência curricular. A intervenção literária, ao introduzir a autoria indígena, atua, assim, como uma estratégia de redistribuição simbólica, fundamental para o processo de reconhecimento e descolonização do currículo.



Leitura Subjetiva e a Mediação Dialógica

Para cumprir sua função humanizadora e política, a leitura deve ser mediada sob o paradigma da leitura subjetiva, proposta por Catherine Tauveron (2013). Esta perspectiva defende um equilíbrio entre os "direitos do texto" e os "direitos do leitor". Os direitos do leitor envolvem a liberdade de mobilizar sua subjetividade, afetos, memórias e impressões pessoais no ato da leitura, rompendo com a ditadura da interpretação única e objetiva. A mediação, nesse sentido, deve garantir que o leitor seja visto como um sujeito ativo e produtor de sentido.

Ao valorizar a subjetividade do leitor, a mediação literária se alinha à pedagogia de Paulo Freire (1987), para quem a leitura da palavra é inseparável da leitura de mundo. A literatura indígena, carregada de cosmovisões e histórias de resistência, não é apenas fruição estética, mas um convite à reflexão crítica sobre a realidade social e histórica. O mediador, nesse processo, transforma-se em um facilitador do diálogo, que encoraja o estudante a confrontar o universo do texto com a sua própria realidade, gerando um movimento de expansão da consciência e da visão de mundo, o que é essencial na formação de leitores críticos.

Comunidade Interpretativa e o Terceiro Espaço de Negociação Cultural

O encontro das subjetividades mediado pela literatura culmina na criação da comunidade interpretativa, conceito defendido por Marlène Lebrun (2012). A roda de leitura, ao transformar o ato solitário da leitura em um evento coletivo e dialógico, potencializa a construção de sentido. É na partilha das impressões, afetos e interpretações que a diversidade de vozes e experiências dos estudantes se manifesta, valorizando a diferença e fortalecendo o pertencimento. Essa dinâmica social da leitura coletiva é o motor que impulsiona o prazer de ler.

A prática da roda de leitura, ao ser orientada pela mediação de textos indígenas, materializa o conceito de "terceiro espaço" (BHABHA, 1998). Este é um entre-lugar



simbólico, um espaço de hibridismo e negociação, onde a rigidez das fronteiras culturais e as hierarquias sociais são tensionadas. É nesse espaço que a narrativa indígena, historicamente marginalizada, se confronta com a cultura dominante da escola, possibilitando a emergência de novas subjetividades e identidades que não se encaixam nas categorias fixas do sistema.

Neste "terceiro espaço" de humanização, o contato com a alteridade radical do texto indígena funciona como o catalisador para a superação do egocentrismo — um desafio constante na formação ética da criança, conforme a psicologia do desenvolvimento (PIAGET; INHELDER, 1993). Ao possibilitar que o estudante "experimente" a subjetividade e a história de um Outro distante de seu universo imediato, a leitura de textos indígenas age na raiz da violência simbólica e dos conflitos, pavimentando o caminho para o reconhecimento intersubjetivo (HONNETH, 2003) e para uma educação mais equitativa e representativa. A humanização, mediada pela subjetividade, emerge, portanto, como uma prática ética e pedagógica de descolonização curricular.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados da intervenção didática com os estudantes do 4º ano confirmam a tese de que a mediação literária com textos de autoria indígena atua como uma via potente de humanização e reconfiguração dos horizontes simbólicos. A análise aprofundada dos dados quantitativos (cartões anônimos) e qualitativos (discussão coletiva e diário de campo) permite discutir a materialização dos conceitos teóricos na prática pedagógica, nomeadamente no que tange à subjetividade e ao reconhecimento.

O primeiro resultado evidente e mais impactante reside na ampliação imediata do repertório cultural e da consciência crítica. A avaliação por meio dos cartões anônimos revelou que a maioria esmagadora dos participantes — 23 de 25 estudantes — relatou ter aprendido algo novo sobre a cultura indígena. Esse dado quantifica a quebra da "história única" e demonstra que a literatura, ao apresentar narrativas de identidade e ancestralidade, opera uma desconstrução dos estereótipos. O relato de aprendizado não é apenas cognitivo, mas a manifestação de um contato com o Outro que estava invisibilizado, indicando o início de um processo de reconhecimento mútuo, elemento essencial para o enfrentamento do





preconceito. Discute-se, assim, o êxito da prática em atuar na contramão da violência simbólica (BOURDIEU, 1989).

Adicionalmente, o sucesso da intervenção na dimensão afetiva e subjetiva foi unânime: todos os 25 participantes demonstraram interesse em participar de futuras rodas de leitura. Este alto índice de engajamento efetivo demonstra que a mediação, ao priorizar a leitura subjetiva (TAUVERON, 2013) e o compartilhamento de impressões, sentimentos e interpretações, conseguiu transformar o ato de ler em um "prazer de gourmet" (LEBRUN, 2012), rompendo com a percepção da leitura como obrigação passiva. A criação desse vínculo afetivo e o estímulo à subjetividade são o que garante a permanência da leitura como prática formativa para além do contexto da intervenção.

O processo de humanização (CANDIDO, 1995) foi viabilizado pelo encontro com a alteridade indígena, que funcionou como catalisador para a superação do egocentrismo. Os diários de campo do projeto apontam que, no contexto escolar mais amplo, a dificuldade em desenvolver a empatia e o "egocentrismo na ação" (PIAGET; INHELDER, 1993, p. 195) são desafios constantes, manifestados em falas de violência simbólica. A Roda Literária, ao oferecer narrativas de subjetividades diferentes, possibilitou que a criança "experimentasse" a perspectiva do Outro. A leitura mediada, portanto, agiu na raiz desses conflitos, transformando a sala de aula em um "terceiro espaço" (BHABHA, 1998) de negociação, onde a rigidez das noções de "normal" é questionada e o reconhecimento intersubjetivo (HONNETH, 2003) se torna possível.

A discussão coletiva, mediada para estimular a reflexão crítica sobre identidade, diversidade e resistência, permitiu a análise da emergência de novas percepções. Os estudantes, convidados a confrontar seus saberes prévios limitantes, iniciaram a desconstrução dos estereótipos, o que está diretamente ligado ao combate à violência simbólica e à busca por formas de reconhecimento. O resultado final demonstra que a mediação literária é essencial para a construção de uma educação comprometida com a equidade e o reconhecimento das identidades, reforçando a literatura como prática formativa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A partir da análise da intervenção didática com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, este artigo cumpriu o objetivo de demonstrar como a mediação literária com textos de autoria indígena se configura como uma via potente e necessária de humanização e expansão da subjetividade. Os resultados obtidos validaram as premissas teóricas do projeto Roda Literária, reforçando que o contato com a alteridade, quando mediado de forma sensível e dialógica, é capaz de promover transformações significativas no repertório cultural e na consciência crítica dos jovens leitores.

A análise quantificou o sucesso da intervenção em duas dimensões cruciais: a cognitiva, com a expressiva maioria (23 de 25) relatando ter aprendido algo novo sobre a cultura indígena; e a afetiva, com a unanimidade dos participantes manifestando interesse em futuras rodas de leitura. Esses dados demonstram que a mediação, baseada na leitura subjetiva (TAUVERON, 2013), conseguiu romper com o imaginário social estreito e estabelecer um vínculo afetivo com a literatura, o que é fundamental para a formação de leitores para além da obrigatoriedade curricular.

Teoricamente, a intervenção materializou os conceitos de humanização (CANDIDO, 1995) e o combate à violência simbólica (BOURDIEU, 1989). O texto indígena, ao veicular narrativas de identidade e ancestralidade, funcionou como catalisador para a superação do egocentrismo e o desenvolvimento da empatia, transformando a sala de aula em um "terceiro espaço" (BHABHA, 1998) de negociação e reconhecimento. A escuta ativa e a criação de uma comunidade interpretativa (LEBRUN, 2012) permitiram que a subjetividade do estudante se expandisse, confrontando-se com a alteridade e iniciando um processo de desconstrução dos estereótipos internalizados.

As implicações desta pesquisa apontam para a urgência de políticas educacionais e práticas pedagógicas que efetivamente integrem a literatura de autoria indígena no cotidiano escolar, indo além do mero cumprimento da Lei nº 11.645/08. A mediação literária deve ser vista como uma ferramenta política e ética capaz de enfrentar a rigidez da "cultura legítima" e de contribuir para a construção de uma educação mais equitativa. É imperativo que as escolas invistam na formação continuada de mediadores que valorizem a leitura subjetiva e o diálogo como pilares da prática.



Conclui-se que a leitura mediada de textos indígenas não é apenas uma prática didática, mas uma ação de resistência e de reconfiguração simbólica. O projeto demonstrou que a literatura é, de fato, um motor de transformação social, capaz de promover o reconhecimento das identidades subalternizadas e de construir uma sociedade mais justa e plural. Futuras pesquisas devem analisar o impacto longitudinal dessas práticas, avaliando a permanência dessa consciência crítica e desse vínculo afetivo na trajetória escolar dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ADICHE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. **TEDGlobal**, 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt. Acesso em: 11 set. 2025.
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Henrique Cardoso. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. São Paulo: Edusp, 1996.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. (*Atenção: Confirme o título e a edição exata que você utilizou*).
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2003.
- LEBRUN, Marlène. Leitura subjetiva e ensino de literatura. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2012.
- LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- LEI Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da





temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1993.

TAUVERON, Catherine. Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: um equilíbrio instável. In: LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de; ROUXEL, Annie (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 117-132.

