



O LETRAMENTO LITERÁRIO COMO VIA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE DE GÊNERO

Wolney Gomes Almeida¹, Valdinéa França Ferraço²



<https://doi.org/10.36557/2009-3578.2025v11n2p5318-5339>

Artigo recebido em 19 de Agosto e publicado em 19 de Outubro de 2025

ARTIGO ORIGINAL

RESUMO

Este artigo discute o letramento literário como caminho formativo para o enfrentamento das desigualdades de gênero e para a construção de práticas docentes pautadas na ética da diferença. A pesquisa parte da compreensão de que a literatura, quando mediada criticamente, constitui-se em espaço de escuta, diálogo e reconhecimento das identidades dissidentes, especialmente as transgêneras, historicamente silenciadas nas instituições escolares. A abordagem teórica ancora-se na Linguística Aplicada de orientação crítica, dialogando com os estudos do letramento e da linguagem como práticas sociais, e inscreve-se no campo das epistemologias da diferença e da educação inclusiva. Metodologicamente, o trabalho adota uma revisão bibliográfica de caráter exploratório, de natureza qualitativa e interpretativa, voltada à análise dos processos de formação docente em contextos de diversidade. O artigo argumenta que o letramento literário, ao articular experiência estética e consciência crítica, potencializa o desenvolvimento de professores capazes de problematizar os discursos de normalidade e promover uma pedagogia voltada ao respeito, à empatia e à pluralidade humana. Conclui-se que a literatura, entendida como prática discursiva e social, pode constituir-se como potente via de formação ética e política, contribuindo para a consolidação de uma escola democrática, sensível e acolhedora das diferenças.

Palavras-chave: Letramento literário; Formação docente; Diversidade de gênero; Transgeneridade; Educação inclusiva.

¹ Pós-Doutor em Educação Especial; Doutor em Educação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva – GEPEI/UESC Docente da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC.. Contato: wgalmeida@uesc.br

² Mestre em Língua Portuguesa pela Mestrado Profissional em Letras da UESC Docente no Governo do Estado da Bahia. . Contato: vivianlonaredacao@hotmail.com



The Literary Literacy as a Pathway for Teacher Education toward Gender Diversity

Abstract

This article discusses literary literacy as an educational pathway for addressing gender inequalities and constructing teaching practices grounded in the ethics of difference. The study is based on the understanding that literature, when critically mediated, constitutes a space for listening, dialogue, and recognition of dissident identities—especially transgender ones—that have been historically silenced within educational institutions. The theoretical approach is anchored in Critical Applied Linguistics, dialoguing with literacy studies and with the conception of language as social practice, situated within the field of epistemologies of difference and inclusive education. Methodologically, the research adopts an exploratory bibliographical review, qualitative and interpretative in nature, focused on analyzing teacher education processes in contexts of diversity. The article argues that literary literacy, by articulating aesthetic experience and critical awareness, enhances the development of teachers capable of questioning discourses of normality and fostering a pedagogy based on respect, empathy, and human plurality. It concludes that literature, understood as a discursive and social practice, can serve as a powerful avenue for ethical and political formation, contributing to the consolidation of a democratic, sensitive, and inclusive school environment.

Keywords: Literary literacy; Teacher education; Gender diversity; Transgender identities; Inclusive education.

Instituição afiliada – Docente da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Departamento de Letras e Artes – DLA>

Autor correspondente: *Wolney Gomes Almeida* – wgalmeida@uesc.br

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





1. Introdução

A formação de professores, especialmente no campo da linguagem, configura-se como um dos espaços mais fecundos e desafiadores para o enfrentamento das questões relacionadas à diversidade de gênero, à identidade e à inclusão. No cenário educacional brasileiro contemporâneo, marcado por tensões entre discursos de avanço democrático e práticas conservadoras que reafirmam a cisheteronormatividade, pensar a docência a partir da diferença implica mais do que um exercício pedagógico: trata-se de um posicionamento ético e político diante do outro. Nesse contexto, o letramento literário emerge como uma prática capaz de articular estética, sensibilidade e crítica social, abrindo caminhos para a construção de uma pedagogia do respeito e da alteridade. Como observa Almeida (2015), a inclusão, no contexto educacional, não se reduz à presença física dos sujeitos, mas à construção de práticas discursivas que reconheçam a diferença como princípio de produção de saberes e de convivência.

Ferraço (2023), em sua dissertação intitulada *Era uma vez a transversalidade da narrativa: entrelinhas do letramento literário e a formação docente no contexto da transgeneridade*, insere-se nesse debate ao propor uma reflexão que ultrapassa a compreensão da leitura e da literatura como objetos de ensino. A autora compreende a literatura como um espaço de travessia e de deslocamento, em que o texto literário se torna possibilidade de escuta e reconhecimento da diferença. Sua pesquisa questiona a ausência das identidades transgêneras nos currículos escolares e nos processos formativos de professores, chamando atenção para a invisibilidade desses corpos e vozes nas práticas pedagógicas. A literatura, ao contrário, aparece em sua investigação como território simbólico que permite ao docente em formação transitar entre o sensível e o político, o estético e o ético, construindo-se como sujeito de diálogo e de escuta.

A transgeneridade, compreendida na dissertação não como uma condição médica ou psicológica, mas como uma experiência de vida e de linguagem, oferece à escola o desafio de repensar suas práticas discursivas e avaliativas. O corpo trans, quando acolhido pela literatura e pela escola, desestabiliza os modelos binários de gênero e expõe as limitações do sistema educacional em lidar com o que escapa à



norma. A presença dessas identidades nas salas de aula e nos textos literários convoca o professor a revisar seus conceitos de normalidade, de identidade e de cidadania.

O letramento literário, nessa perspectiva, ganha uma dimensão ampliada. Não se trata apenas de ensinar o aluno a ler textos literários ou a dominar gêneros canônicos, mas de possibilitar que a leitura se converta em experiência estética e crítica, mediada pelo encontro com a diferença. Cosson (2006, 2018) propõe que o letramento literário é um processo de inserção do leitor nas práticas sociais da literatura, no qual se aprende a ler não só o texto, mas o mundo. A leitura, quando conduzida em chave ética e dialógica, torna-se instrumento de emancipação simbólica e de deslocamento epistemológico. Para Kleiman (1995) e Rojo (2009, 2012), o letramento é prática social e cultural, permeada por valores, relações de poder e ideologias. Assim, promover o letramento literário em diálogo com a transgeneridade é promover uma pedagogia da escuta, capaz de romper silêncios e abrir espaços para narrativas dissidentes.

Ao trazer a literatura trans como campo de formação docente, este artigo propõe um deslocamento fundamental: ler e ensinar literatura não como reprodução de cânones, mas como gesto de reinvenção. A leitura torna-se travessia, um exercício de alteridade em que o leitor se descobre diante do outro e, nesse confronto, redefine a si mesmo. Essa concepção dialoga com Freire (2008), para quem o ato de ler o mundo precede o de ler a palavra. O texto literário, nesse horizonte, é também um texto do mundo, carregado de vozes, dores, memórias e afetos. Ler uma narrativa trans é, portanto, escutar um corpo que fala, que resiste e que se reinscreve na história por meio da linguagem.

A escola, contudo, ainda se mostra despreparada para lidar com a complexidade das questões de gênero e sexualidade. Os currículos, muitas vezes, seguem orientações que privilegiam a neutralidade e a suposta universalidade da linguagem, excluindo da experiência escolar as vozes dissidentes e os corpos que desafiam o padrão binário. Louro (2000) lembra que a escola é um dos espaços centrais de produção e reprodução das identidades de gênero, onde se aprende, de forma explícita ou implícita, o que é “ser homem” e “ser mulher”. Nesse sentido, incluir a literatura transgênera e as discussões sobre diversidade nas formações docentes não é uma escolha secundária, mas uma exigência ética.



A literatura tem potencial de deslocar olhares, instaurar empatia e desnaturalizar discursos. Quando o professor lê, com seus alunos, narrativas de autoria trans, ele se coloca diante de um espelho que reflete o humano em sua pluralidade. O gesto de leitura torna-se, então, ato político e pedagógico. Ele ensina a conviver com a diferença e a perceber o outro não como ameaça, mas como possibilidade. É nesse ponto que o letramento literário e a formação docente se encontram: ambos são processos de constituição de sujeitos que aprendem a ler o mundo em sua complexidade, reconhecendo a multiplicidade de corpos, linguagens e modos de existir.

Do ponto de vista metodológico, o presente artigo parte de uma revisão bibliográfica de caráter exploratório, apoiada nos fundamentos da linguística aplicada crítica e dos estudos culturais, para discutir as intersecções entre literatura, formação docente e diversidade de gênero. O diálogo com autores como Cosson, Rojo, Kleiman, Butler, Louro, Nascimento e Freire sustenta a compreensão de que o ensino de literatura pode ser um espaço de emancipação quando orientado pela escuta e pela ética da diferença. O percurso teórico-metodológico aqui proposto busca evidenciar que a docência, ao se apropriar do letramento literário como prática de formação humana, tem condições de promover transformações no modo como a escola percebe e acolhe os sujeitos da diversidade.

A partir desse horizonte, este artigo objetiva analisar o papel do letramento literário como via de formação docente voltada à diversidade de gênero, evidenciando seu potencial para construir pontes entre a sensibilidade estética e o compromisso ético com a inclusão. Pretende-se demonstrar que o ensino de literatura, quando atravessado por narrativas trans e pela perspectiva crítica da linguagem, pode contribuir para a superação de práticas excludentes e para o fortalecimento de uma educação democrática. A literatura, entendida como espaço de produção de sentidos e de reconhecimento do outro, revela-se, assim, uma das mais potentes ferramentas de transformação no contexto da formação de professores.

2. Letramento literário e formação docente: fundamentos teóricos e epistemológicos



Refletir sobre o letramento literário na formação docente é reconhecer que a literatura não é apenas um conteúdo escolar, mas um campo simbólico de constituição de sujeitos, identidades e saberes. A literatura opera na esfera da linguagem e, por isso, é também um lugar de disputa de sentidos, de circulação de valores e de produção de discursos sobre o mundo. A formação docente que se ancora no letramento literário deve compreender a leitura como experiência social, estética e política, que possibilita ao professor e ao aluno não apenas interpretar o texto, mas também se reconhecerem como intérpretes de sua própria realidade.

A Linguística Aplicada, em sua vertente crítica, rompe com a concepção de língua como sistema neutro e autônomo, deslocando o olhar para a linguagem como prática social e situada. Nesse sentido, o ensino da literatura e da leitura passa a ser compreendido como ato político e ético, na medida em que as práticas discursivas participam da construção de subjetividades, da legitimação de saberes e da produção de pertencimentos. Essa orientação teórica entende a docência como atividade discursiva e relacional: o professor é sujeito da linguagem e, portanto, agente na construção das condições de leitura do mundo.

Almeida (2015) reforça essa concepção ao afirmar que o ensino inclusivo, ao tratar da língua como prática social, deve reconhecer a linguagem como território de poder e de escuta, no qual o professor atua como mediador de sentidos.

O letramento literário, nessa perspectiva, emerge como prática que integra formação humana e crítica social. Ao ler, o sujeito é convocado a experimentar o outro, a deslocar-se de seu próprio centro e a reconfigurar o modo como percebe a diferença. A leitura literária é, portanto, uma forma de produção de alteridade. Ela não apenas amplia o repertório estético, mas promove a reflexão sobre os modos de vida, sobre as normas e sobre as exclusões que estruturam a experiência humana. Por isso, o letramento literário ultrapassa o campo da estética e se inscreve no campo da ética e da política: ele questiona as fronteiras do humano e propõe novas formas de convivência.

A literatura, ao trazer múltiplas vozes, discursos e perspectivas, permite que o leitor se confronte com realidades distintas da sua. Essa possibilidade de atravessamento simbólico é o que a torna um instrumento de formação docente profundamente transformador. O professor-leitor, ao entrar em contato com narrativas que exploram a diferença, aprende a escutar o outro e a reconhecer o valor das



experiências plurais. Nesse processo, a leitura literária se transforma em uma prática reflexiva que reconfigura a própria docência: o educador aprende a ver na linguagem não apenas um instrumento de ensino, mas um modo de estar no mundo.

Sob essa ótica, o letramento literário articula-se ao que as epistemologias da diferença denominam “educação para a alteridade”. A formação docente, para ser efetivamente inclusiva, precisa ir além do acúmulo de métodos ou da adequação às diretrizes curriculares. Ela deve incorporar uma ética da escuta e da presença, reconhecendo que o conhecimento não é neutro, mas situado, e que toda prática pedagógica está atravessada por relações de poder e de representação. As epistemologias da diferença, nesse sentido, propõem uma virada decolonial na formação docente: deslocar o olhar da norma para a pluralidade, do cânone para a experiência, da homogeneização para o diálogo.

Assim, pensar o letramento literário como fundamento da formação docente é também pensar a docência como prática de reexistência. O professor, mediador de leituras e de significados, torna-se um articulador de vozes e narrativas que se cruzam na escola. Ele deixa de ser mero transmissor de conteúdos para assumir a função de intérprete de realidades, alguém que lê com o outro e não apenas para o outro. Essa concepção de docência pressupõe um deslocamento epistemológico: o conhecimento não é algo que o professor “possui” e o aluno “recebe”, mas algo que se constrói no entre, no espaço da interlocução e da partilha simbólica.

O letramento literário, ao ser compreendido dessa forma, aproxima-se da noção de mediação vygotskyana. A aprendizagem é um processo social e dialógico, e o professor, ao mediar o contato do estudante com o texto literário, cria zonas de desenvolvimento não apenas cognitivo, mas também emocional e ético. A literatura se torna, então, um espaço de mediação afetiva: o aluno aprende a sentir o mundo por meio da linguagem. O texto literário é, ao mesmo tempo, objeto e meio de formação — ele ensina a pensar, mas também a perceber, a imaginar e a conviver.

A dimensão epistemológica do letramento literário está justamente em sua capacidade de articular o conhecimento ao sensível. Na leitura de uma narrativa, o leitor entra em contato com o não dito, com o implícito, com o que escapa à racionalidade imediata. Esse exercício de interpretação e de escuta é, em si, formativo. Ele ensina o leitor a lidar com o indeterminado, com o contraditório, com a incompletude —



elementos que compõem a própria experiência humana e, por extensão, a experiência educativa. O professor que lê literatura aprende a suportar a ambiguidade e, ao fazê-lo, torna-se mais apto a lidar com as diferenças que permeiam a sala de aula.

Do ponto de vista teórico, o letramento literário pode ser compreendido como prática discursiva situada no campo da Linguística Aplicada Crítica, porque rompe com a noção de leitura como atividade individual e desloca o foco para as práticas sociais de produção de sentido. O texto literário não é apenas um artefato estético, mas um ato de enunciação que convoca o leitor a responder. Essa relação dialógica, inspirada na filosofia da linguagem, revela que a leitura é sempre um encontro entre vozes, em que o leitor é coautor do significado. A formação docente, ao adotar esse princípio, transforma o ensino de literatura em prática de diálogo e de emancipação.

O professor, ao se formar pela literatura, aprende também sobre o poder da palavra e sobre os limites da linguagem. Ele descobre que ensinar é um gesto que se faz na escuta, na atenção e na delicadeza do encontro. A leitura literária, nesse sentido, torna-se metáfora e prática da docência: o professor é aquele que lê o mundo com o outro, que aprende a decifrar os signos da presença e do silêncio, que reconhece a multiplicidade das vozes humanas e as traduz em convivência.

Essa concepção de letramento literário e formação docente desloca a própria ideia de conhecimento. A leitura não é um ato isolado de apreensão de informações, mas um movimento de implicação com o mundo. Ler é posicionar-se, é dialogar com a alteridade. Por isso, a formação docente precisa ser também uma formação discursiva, que promova o reconhecimento da palavra como lugar de encontro e de conflito. Ao compreender a literatura como prática social, o professor torna-se sujeito de uma pedagogia crítica que reconhece a diferença como fonte de saber e a linguagem como espaço de partilha.

Por fim, o letramento literário se consolida como uma prática epistemológica de resistência à homogeneização cultural e à desumanização escolar. Ele propõe um tipo de conhecimento que não se limita à racionalidade técnica, mas que integra o sentir e o pensar, o saber e o ser. Essa dimensão humanizadora do letramento é a base de uma docência que compreende o ato de ler e ensinar literatura como prática de libertação. O professor que lê para e com seus alunos constrói, com eles, uma comunidade de



interpretação e de afeto, em que o texto literário se torna espaço de criação de sentidos e de reinvenção da própria escola.

Assim, o letramento literário, quando inscrito na Linguística Aplicada Crítica e nas epistemologias da diferença, configura-se como um eixo central da formação docente contemporânea. Ele oferece ao professor não apenas um instrumento pedagógico, mas uma postura diante do conhecimento e da vida: a de reconhecer, na pluralidade da linguagem, a condição plural do humano. É nesse encontro entre o estético e o ético, entre o simbólico e o político, que se delinea a possibilidade de uma pedagogia do sensível — uma pedagogia que lê, escuta e transforma o mundo a partir da palavra.

3. Diversidade de gênero e transgeneridade: entre o corpo, a linguagem e a escola

Pensar a diversidade de gênero no contexto escolar é reconhecer que a escola é uma das instituições mais potentes e, ao mesmo tempo, mais contraditórias na formação dos sujeitos. Ela é, simultaneamente, espaço de emancipação e de controle, de possibilidade e de vigilância. Desde sua origem moderna, o projeto escolar foi estruturado para fabricar corpos dóceis e previsíveis, disciplinados pela norma e moldados por discursos que definem o que é o “normal” e o “aceitável”. Essa estrutura, que parece invisível, opera por meio da linguagem: pelas palavras que se escolhem, pelas imagens que se legitimam, pelos silêncios que se impõem.

O corpo do aluno, do professor e o corpo institucional da escola são atravessados por forças discursivas que regulam a experiência. Foucault (1975) já havia demonstrado que o poder moderno atua não apenas pela repressão, mas pelo controle minucioso dos gestos, pela produção de saberes e pela vigilância dos corpos. Na escola, essa vigilância se manifesta nas normas de vestimenta, na separação por gênero, na organização dos espaços e, sobretudo, nos currículos, que silenciam ou marginalizam experiências dissidentes. O corpo trans, ao atravessar esse espaço, torna-se um corpo que perturba — não porque ameaça, mas porque revela a artificialidade das fronteiras que sustentam o sistema.

A presença da transgeneridade nas escolas é, portanto, um acontecimento epistemológico. Ela desestabiliza o pacto tácito que naturaliza o binarismo de gênero e



obriga o campo educacional a confrontar suas próprias estruturas discursivas. Cada aluno ou aluna trans que reivindica seu nome social, que exige o direito de usar o banheiro correspondente à sua identidade ou que simplesmente ocupa a sala de aula, coloca em questão o modelo tradicional de educação e, com ele, as próprias concepções de corpo, linguagem e conhecimento. O que está em jogo não é apenas o reconhecimento de direitos, mas o modo como a escola produz saberes e subjetividades.

A linguagem ocupa, nesse processo, lugar central. Não há corpo fora do discurso, e não há discurso fora do corpo. A identidade é performada e reiterada na e pela linguagem. Butler (2003, 2006) propõe que o gênero é uma prática reiterativa, um conjunto de atos que se naturalizam pelo hábito, pela repetição e pelo reconhecimento social. O corpo trans, ao romper com essas repetições normativas, não apenas desafia a coerência entre sexo biológico, identidade e expressão de gênero, mas desmascara o próprio caráter político da linguagem. Ele mostra que o gênero não é essência, mas enunciação — um modo de existir no e pelo discurso.

Nesse sentido, a transgeneridade pode ser compreendida como gesto de linguagem e como ato pedagógico em si. Ela ensina a escola a reconhecer o limite de suas certezas, a lidar com o imprevisto e a reconfigurar o olhar sobre a diferença. O corpo trans, ao ocupar a sala de aula, reintroduz o humano em toda a sua complexidade. Sua presença é uma aula sobre ética, alteridade e resistência. Essa aula, porém, nem sempre é escutada. As escolas, frequentemente, tentam acomodar a diferença sem realmente acolhê-la, criando políticas de “inclusão” que, na prática, mantêm a estrutura excludente intacta. Incluir, muitas vezes, significa domesticar: permitir a presença do outro desde que ele não altere o funcionamento da norma.

A Linguística Aplicada Crítica oferece ferramentas para problematizar esse tipo de inclusão simbólica, pois compreende a linguagem como prática social que participa da reprodução e da contestação do poder. O discurso escolar, ao mesmo tempo em que afirma a igualdade, pode operar como mecanismo de exclusão ao invisibilizar determinadas identidades. Assim, trabalhar a diversidade de gênero na formação docente é um exercício de desconstrução discursiva: é preciso reaprender a nomear, a narrar e a escutar. O professor precisa compreender que ensinar é sempre um ato de linguagem, e que toda palavra dita ou silenciada tem implicações éticas.



A literatura, nesse horizonte, assume papel formativo e político. Diferente do discurso normativo, a literatura não prescreve, mas sugere; não define, mas provoca. Ela cria fissuras na linguagem comum e oferece ao leitor o espaço da dúvida, da ambiguidade e da interpretação. Ao mediar textos que abordam o corpo e a identidade em suas múltiplas formas, o professor proporciona uma experiência estética que é também uma experiência de descolonização sensível. O texto literário, ao representar corpos trans, não apenas oferece visibilidade, mas inaugura possibilidades de reconhecimento e de reconstrução de si. A literatura, nesse sentido, é pedagógica porque ensina a ver o mundo de outro modo — e, ao mesmo tempo, ensina a ver o outro como parte constitutiva desse mundo.

A filosofia da diferença reforça essa compreensão, ao propor que o conhecimento não nasce da identidade, mas da relação. Deleuze e Guattari (1995) afirmam que a diferença é força criadora, princípio de variação e movimento. O corpo trans, ao afirmar-se, encarna essa potência criadora: ele não é o oposto do corpo cis, mas uma variação singular da experiência humana. Sua presença na escola exige uma pedagogia que se construa a partir da multiplicidade, e não da homogeneidade. O professor, nesse contexto, torna-se um mediador do sensível — alguém que ajuda a traduzir experiências e a tecer pontes entre mundos.

Essa pedagogia do sensível requer, no entanto, deslocamentos epistemológicos. Durante séculos, o pensamento ocidental separou razão e emoção, mente e corpo, palavra e gesto. A escola reproduziu essa cisão ao privilegiar a racionalidade e silenciar o corpo. As epistemologias da diferença propõem o contrário: ensinar é também afetar, e aprender é ser afetado. A relação pedagógica é uma relação de corpos em diálogo, de sensibilidades em encontro. A presença da transgeneridade, nesse sentido, convoca uma educação que recupere o vínculo entre o saber e a experiência, entre o conhecimento e o sentir.

A literatura pode ser uma via para essa recomposição, pois trabalha com as zonas de indeterminação da linguagem, com o não dito, com o que escapa às definições. O texto literário permite que o leitor experimente a ambiguidade e aprenda a lidar com o inacabado — elementos que são constitutivos da própria condição humana. Ao propor a leitura de narrativas que abordam a transgeneridade, o professor cria uma pedagogia da escuta, em que o corpo e a palavra se encontram em regime de reciprocidade. Essa



prática desloca a docência da função de controle para a de mediação, e transforma o ensino em experiência de encontro.

O corpo trans, nessa pedagogia, deixa de ser visto como corpo “em transição” — expressão que o aprisiona em um percurso linear de adequação — para ser reconhecido como corpo em devir, em constante movimento de criação. É o corpo que aprende e ensina, que fala e se reinventa, que inscreve na pele e na língua os traços de sua história. A escola, quando se abre a esse corpo, torna-se espaço de enunciação coletiva, onde cada sujeito pode narrar sua própria existência. O aprendizado, então, não é apenas cognitivo, mas simbólico, estético e ético.

Do ponto de vista discursivo, a transgeneridade também reconfigura o campo do letramento. Ler o outro passa a significar mais do que interpretar um texto: significa reconhecer a legitimidade da diferença como forma de linguagem. A leitura torna-se uma prática política de tradução intercultural. O professor que lê uma narrativa transgênera está, simultaneamente, lendo uma nova gramática do humano e confrontando seus próprios limites de compreensão. O ato de ler se torna, assim, um gesto de deslocamento e de descolonização: o leitor é desafiado a abandonar a posição confortável da neutralidade e a se implicar na construção do sentido.

A escola, portanto, precisa ser repensada não apenas como lugar de transmissão de conhecimento, mas como espaço de produção de sentidos e de convivência simbólica. A diversidade de gênero não deve ser tratada como pauta eventual, mas como princípio estruturante da pedagogia contemporânea. Isso implica reavaliar o currículo, rever os materiais didáticos e repensar a formação inicial e continuada de professores. Mais do que conhecer teorias sobre gênero, é necessário aprender a ouvir as vozes que emergem dos corpos que habitam a escola. A escuta, nesse caso, é o primeiro gesto político da docência.

Quando a literatura atravessa esse processo, ela opera como espelho e como janela: espelho, porque permite ao sujeito ver-se refletido na linguagem; janela, porque o convida a enxergar o outro e o mundo sob novas perspectivas. A experiência literária, ao contrário da experiência normativa, não busca fixar identidades, mas multiplicá-las. A leitura é, portanto, uma forma de libertação: ela ensina que o corpo não é destino, mas narrativa; que o gênero não é essência, mas discurso; e que o ensino não é transmissão, mas criação compartilhada.



Assim, a diversidade de gênero e a transgeneridade transformam radicalmente a concepção de educação. Elas exigem uma escola que se reconheça como espaço de disputa simbólica e que assuma sua função ética de formar sujeitos críticos e sensíveis. O corpo, a linguagem e o saber tornam-se dimensões indissociáveis de um mesmo processo de humanização. A docência, nesse cenário, é reinvestida de sua potência política: ensinar passa a significar criar condições para que o outro exista e fale.

Portanto, a transgeneridade, ao ser incorporada na formação docente e nas práticas pedagógicas, não apenas amplia o horizonte do letramento, mas redefine o próprio conceito de conhecimento. Ela propõe uma epistemologia da presença, em que o saber é construído a partir da escuta e da experiência. A escola, quando atravessada por essas vozes, torna-se um espaço de reinvenção do humano — um território em que o corpo é linguagem, a diferença é potência e o ensino é, acima de tudo, um gesto de cuidado e de resistência.

4. A literatura como experiência de alteridade e mediação na formação docente

A literatura ocupa um lugar singular na experiência humana porque é, ao mesmo tempo, palavra e silêncio, forma e afeto, pensamento e corpo. Ela não apenas representa o mundo, mas o recria pela linguagem, instaurando novas possibilidades de ser e de sentir. Na escola, essa potência da literatura é muitas vezes reduzida a um instrumento pedagógico ou a um conteúdo a ser ensinado. Entretanto, quando se compreende a literatura como prática de alteridade, ela deixa de ser mero objeto de estudo e passa a ser experiência — uma travessia entre vozes, tempos e corpos.

Ler literatura é sempre atravessar uma fronteira. É encontrar o outro não como representação distante, mas como presença que nos interpela. A alteridade literária não se dá apenas no tema ou na personagem, mas na própria estrutura do texto, que exige do leitor um exercício de escuta, de interpretação e de entrega. Nesse gesto de leitura, o sujeito é deslocado de sua centralidade e passa a habitar outras perspectivas, outras sensibilidades, outros modos de ver o mundo. É nesse ponto que o ato de ler se torna pedagógico: a literatura ensina, não porque transmite uma lição, mas porque provoca um movimento interior de transformação.



Na formação docente, a literatura cumpre função essencial ao promover esse deslocamento ético e estético. O professor que lê literatura aprende, de forma silenciosa, a se relacionar com a diferença. Ele se torna leitor de experiências alheias e, ao mesmo tempo, intérprete de sua própria humanidade. O texto literário, quando mediado criticamente, torna-se espelho de reflexões sobre a linguagem, o poder e a representação. Ele oferece ao futuro educador uma forma de compreender que o ensino não se limita ao conteúdo, mas envolve sensibilidades, afetos e modos de escuta.

Quando o professor trabalha com narrativas que envolvem corpos e identidades dissidentes — especialmente as narrativas transgêneras —, o processo de leitura ganha uma dimensão política e emancipatória. Essas narrativas funcionam como espaços de mediação entre mundos: o mundo da escola e o mundo das experiências silenciadas. A literatura, nesse caso, atua como mediadora entre o instituído e o insurgente. Ela permite que o leitor entre em contato com o que a norma exclui, e, ao fazê-lo, amplia os horizontes do sensível e da compreensão ética.

O texto literário, por sua natureza simbólica, não ensina de forma direta; ele insinua, provoca, desestabiliza. É nesse entrelugar — entre a palavra e o silêncio, entre o sentido e o não dito — que se dá o aprendizado da alteridade. A docência que se forma pela literatura é uma docência que aprende a lidar com o inacabado, com a dúvida e com a multiplicidade. Essa postura é essencial para o trabalho com a diversidade, pois reconhecer o outro não é compreendê-lo completamente, mas aceitar a impossibilidade de reduzi-lo. A alteridade, como dimensão pedagógica, funda-se justamente nessa abertura ao incompreensível, nessa ética da escuta que a literatura ensina pela via do sensível.

A experiência literária pode, portanto, ser compreendida como prática de mediação — um espaço em que se tecem pontes entre o eu e o outro, entre o texto e o leitor, entre o vivido e o imaginado. Essa mediação é também epistemológica, pois redefine o próprio modo de conceber o conhecimento. O saber que nasce da leitura é um saber relacional, dialógico, situado. Ele não se constrói pela acumulação de informações, mas pelo encontro com a palavra do outro. Nessa perspectiva, a leitura literária aproxima-se da pedagogia freireana: é um ato de liberdade, de conscientização e de diálogo.



Na formação de professores, trabalhar a literatura como mediação significa compreender que o texto não é apenas suporte de ensino, mas território de construção de humanidade. A leitura literária pode contribuir para que o docente reconheça a complexidade das relações humanas e perceba a linguagem como espaço de produção de subjetividades. A literatura permite ao professor exercitar uma escuta sensível das vozes que emergem dos textos e das vozes que se calam no cotidiano escolar. Essa escuta é a base de uma pedagogia que se quer inclusiva e democrática.

A transgeneridade, quando incorporada nesse processo, amplia o sentido de mediação. O corpo trans, inscrito na narrativa literária, torna-se símbolo de deslocamento, de trânsito e de reinvenção. Ele encarna a multiplicidade da experiência humana e desafia o leitor a reconsiderar as fronteiras do normal e do possível. O professor que lê essas narrativas em formação aprende não apenas sobre identidades de gênero, mas sobre a própria condição de incerteza e transformação que caracteriza todo ser humano. A leitura se transforma, assim, em uma pedagogia da presença: o docente aprende a estar com o outro sem tentar defini-lo, a acompanhar sem conduzir, a ensinar escutando.

Essa relação entre literatura e formação docente também tem uma dimensão política. Num contexto em que discursos de intolerância e censura tentam excluir determinados temas do ambiente escolar, ler literatura que fala de corpos dissidentes é um ato de resistência. É afirmar que o ensino não pode se limitar àquilo que é confortável, mas deve enfrentar o que é necessário. A literatura se torna um espaço de insubordinação simbólica, em que o professor pode exercer a liberdade de pensar e de provocar o pensamento. Ao mediar essas leituras, ele ensina seus alunos a questionar as narrativas dominantes e a perceber que toda história é contada de um lugar.

A literatura, portanto, não é apenas uma ferramenta didática, mas uma forma de conhecimento que exige sensibilidade, reflexão e ética. Na formação docente, ela atua como espaço de elaboração subjetiva e de reconhecimento da diversidade. Ler, nesse contexto, é aprender a conviver com o múltiplo, com o fragmentário e com o que escapa à norma. O professor-leitor torna-se sujeito de uma pedagogia da delicadeza, capaz de enxergar nos textos — e nos corpos — a complexidade das histórias humanas.

A mediação literária, quando orientada pelo letramento crítico, propõe um tipo de ensino que não separa o estético do ético. O prazer da leitura e o compromisso social



caminham juntos. A beleza e a justiça tornam-se dimensões de um mesmo gesto pedagógico. Nesse gesto, o professor não é apenas transmissor de conhecimento, mas criador de contextos de sentido. Ele ensina não só o que se lê, mas como se lê — e, sobretudo, como se escuta.

Desse modo, a literatura revela-se uma via privilegiada para a formação docente voltada à diversidade, pois ensina que a linguagem é lugar de encontro e de conflito, de acolhimento e de resistência. Ao formar professores leitores, forma-se também professores capazes de reconhecer o poder da palavra e o valor da diferença. A literatura torna-se, então, um ato de cuidado com o outro e com o mundo. Ela é o espaço em que o humano se reinventa, onde o corpo e a linguagem se tocam e onde o ensino reencontra sua dimensão mais profunda: a de humanizar.

5. Considerações Finais

Encerrar uma reflexão que articula letramento, literatura, corpo e transgeneridade é, de certo modo, reconhecer que o próprio gesto de concluir é provisório. Falar sobre diversidade e formação é habitar o inacabamento — é compreender que toda prática educativa se faz no movimento entre o dizer e o escutar, entre o ensinar e o aprender, entre o reconhecer e o deixar-se afetar. A docência, nesse sentido, é uma travessia. O professor que se forma pela literatura e pela escuta da diferença está sempre em processo de se tornar, reconfigurando-se a cada encontro, a cada leitura, a cada corpo que habita a sala de aula.

O letramento literário, entendido como prática de linguagem e de sensibilidade, mostrou-se aqui não como uma técnica de ensino, mas como uma filosofia do encontro. Ele nos ensina que ler é também olhar, é acolher, é deixar-se invadir pela palavra do outro. Quando a leitura literária atravessa a formação docente, ela inaugura uma forma de pensar e viver a educação como experiência estética e política. A leitura, mediada criticamente, transforma o texto em um espaço de ética: o leitor é convidado a ocupar o lugar do outro, não para substituí-lo, mas para compreendê-lo em sua diferença. Esse exercício de alteridade constitui o cerne de uma pedagogia emancipatória.

Nesse horizonte, a docência deixa de ser apenas uma função institucional e torna-se um gesto ético de escuta. O professor é aquele que lê o mundo com o outro, que reconhece a pluralidade dos corpos e das linguagens que habitam a escola e que compreende o conhecimento como uma construção coletiva. A literatura o ajuda a desenvolver o que poderíamos chamar de uma “pedagogia da delicadeza” — uma forma de ensinar que se faz pelo



cuidado, pela palavra que acolhe, pela sensibilidade que se deixa tocar. Ensinar literatura, portanto, é ensinar a viver com o diverso, é formar para o diálogo, para a dúvida e para o pensamento crítico.

A transgeneridade, ao ser incorporada nesse processo, redefine o próprio conceito de formação docente. O corpo trans, enquanto linguagem e experiência, revela que o ensino não é apenas racionalidade, mas também afeto, emoção e vulnerabilidade. A presença trans na escola tensiona as práticas cristalizadas, desestabiliza a neutralidade e denuncia a urgência de uma educação que se reconheça situada, plural e encarnada. Quando o professor compreende que o corpo é discurso e que toda forma de existir é também uma forma de narrar-se, ele amplia sua noção de linguagem, entendendo que o ensino se dá não apenas pelas palavras, mas também pelos gestos, silêncios, olhares e presenças.

O letramento literário, ao se entrelaçar com a diversidade de gênero, propõe uma leitura de mundo que é simultaneamente estética e política. Ele permite perceber que a literatura não é apenas representação, mas criação de realidades possíveis. Através dela, é possível imaginar outras formas de escola, outros modos de ensinar e outras maneiras de existir. A leitura torna-se um exercício de liberdade: ela rompe o confinamento das certezas e abre o pensamento para a multiplicidade. O professor que se forma por esse caminho aprende a lidar com a complexidade, a ambiguidade e o inacabamento — condições essenciais para uma pedagogia do humano.

A escola, nesse contexto, precisa ser repensada como um espaço de enunciação e não de silenciamento. Ela deve ser o lugar em que os corpos possam falar, em que as narrativas possam coexistir e em que a diferença possa ser vivida como potência. Isso implica rever o currículo, as metodologias, as formas de avaliação e, sobretudo, os modos de relação. O ensino da literatura, quando orientado por uma ética da diversidade, atua como força de descolonização do sensível. Ele permite romper com a tradição eurocêntrica e normativa que define o que é “universal” e abrir espaço para epistemologias que emergem das margens — epistemologias que têm corpo, cor, gênero e história.

O professor, como mediador dessa travessia, precisa reconhecer-se também como sujeito em formação. O letramento literário o convida a assumir uma postura de constante aprendizagem, em que o saber é vivido como experiência compartilhada e a docência é compreendida como diálogo contínuo. A formação docente, nesse sentido, deixa de ser mera preparação técnica e se torna exercício ético de responsabilidade com o outro. É o compromisso de ensinar a partir da escuta, de criar espaços em que o aluno possa se ver representado, reconhecido e respeitado em sua diferença.

A literatura, ao ser incorporada nesse processo, oferece ao professor uma ferramenta



de humanização. Ela o ensina a olhar o mundo por dentro das palavras, a perceber o invisível e a sentir o que escapa à razão. O texto literário amplia os limites da linguagem e, com isso, amplia também as possibilidades da educação. A leitura é um gesto político porque ensina a pensar; é um gesto estético porque ensina a sentir; e é um gesto ético porque ensina a conviver. Ao formar professores leitores, forma-se também professores capazes de ver o humano em suas múltiplas expressões — inclusive aquelas que desafiam a norma.

A transgeneridade, nesse horizonte, não é apenas uma temática a ser debatida, mas uma forma de repensar o próprio modo de produzir conhecimento. Ela introduz na escola uma epistemologia da presença, que reconhece o corpo como lugar de saber e a experiência como fonte de legitimidade. Incorporar essa perspectiva é romper com o epistemicídio que, ao longo da história, silenciou corpos e vozes dissidentes. É afirmar que o conhecimento nasce também do sofrimento, da exclusão, da resistência e da invenção. É reconhecer que aprender é também desaprender — e que toda educação transformadora implica, antes de tudo, o reconhecimento do outro como condição de existência.

A leitura literária, nesse cenário, torna-se um ato de resistência e de esperança. Resistência, porque confronta as forças que tentam reduzir o humano à obediência e à uniformidade; esperança, porque aposta na capacidade da palavra de criar mundos possíveis. Quando o professor lê e ensina literatura, ele cultiva a sensibilidade que torna a convivência humana possível. Ele ajuda a reconstruir uma escola que, em vez de reproduzir hierarquias, acolhe a multiplicidade e a transforma em aprendizado.

Conclui-se, portanto, que o letramento literário, ao ser articulado à formação docente e à diversidade de gênero, instaura um projeto de educação ética, estética e política. Ele ensina que a leitura não é apenas um ato individual, mas um processo coletivo de construção de sentidos. Ensina que o ensino não é apenas transmissão, mas relação; e que a diferença não é obstáculo, mas princípio de criação. A literatura devolve à educação sua dimensão poética — não como fuga da realidade, mas como modo de reinventá-la.

Como propõe Almeida (2015), a inclusão só se efetiva quando a escola compreende que ensinar é um ato de presença e de escuta, e que toda pedagogia verdadeiramente inclusiva nasce do encontro com o outro.

Em tempos marcados por discursos de intolerância, censura e desumanização, a escola que lê, escuta e acolhe torna-se um espaço de reexistência. E o professor, como mediador desse processo, torna-se guardião da palavra e da vida. O letramento literário, nesse contexto, é mais do que um método: é uma ética da presença, um compromisso com o humano e um ato político de amor pela diferença.



Referências

ALMEIDA, W. G. **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente**. Ilhéus: Editus, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: sobre os limites discursivos do "sexo"**. São Paulo: N-1 Edições, 2019.

CANDÁU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.



- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- KLEIMAN, Ângela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- NASCIMENTO, Tatiana. **Erótica: poéticas do desejo e da diferença**. São Paulo: Editora O Sexo da Palavra, 2021.
- PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**. São Paulo: N-1 Edições, 2014.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



**O LETRAMENTO LITERÁRIO COMO VIA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE DE
GÊNERO**

Almeida e Ferraço, 2025.