



**UFG**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

**CÂMPUS GOIÁS**

**UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE CIÊNCIAS HUMANAS**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O  
PROFESSOR COMO ADULTO FACILITADOR**

Otávio Soares da Silva

Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos

**GOIÁS-GO**

**2025**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE CIÊNCIAS HUMANAS

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo do autor: Otávio Soares da Silva

Título do trabalho: Mediação de leitura literária na Educação Básica: o professor como adulto facilitador

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Jose Humberto Rodrigues Dos Anjos, Professor do Magistério Superior**, em 10/12/2025, às 09:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Otávio Soares Da Silva, Discente**, em 10/12/2025, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5813663** e o código CRC **14517D10**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.061141/2025-37

SEI nº 5813663

**OTÁVIO SOARES DA SILVA**

**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O  
PROFESSOR COMO ADULTO FACILITADOR**

Artigo apresentado na Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas -UAECH, da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Goiás, como requisito parcial para a Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos

**GOIÁS-GO**

**2025**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Otávio Soares da  
Mediação de leitura literária na Educação Básica [manuscrito] : o professor como adulto facilitador / Otávio Soares da Silva. - 2025.  
XX, 20 f.: il.

Orientador: Prof. José Humberto Rodrigues dos Anjos.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas, Pedagogia, Cidade de Goiás, 2025.  
Bibliografia.

1. Literatura. 2. Mediação. 3. Leitura. 4. Prática pedagógica. I. Anjos, José Humberto Rodrigues dos, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE CIÊNCIAS HUMANAS

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dois dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e cinco iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O PROFESSOR COMO ADULTO FACILITADOR**”, de autoria de OTÁVIO SOARES DA SILVA, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Goiás (UFG) Câmpus Goiás - Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas (UAECH). Os trabalhos foram instalados pelo orientador Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos (UAECH/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profª. Drª. Raquel Pereira Soares (UAECH/UFG) e Prof. Drª. Alessandra Gomes de Castro (UAECH/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0 (DEZ), tendo sido o TCC considerado aprovado. Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora e pela Coordenação do Trabalho de Conclusão de Curso.

Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos  
Orientador - UAECH/UFG

Profª. Drª. Raquel Pereira Soares  
Avaliadora - UAECH/UFG

Prof. Drª. Alessandra Gomes de Castro  
Avaliadora - UAECH/UFG

Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos  
Coordenador de TCC



Documento assinado eletronicamente por **Raquel Pereira Soares, Professora do Magistério Superior**, em 02/12/2025, às 20:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alessandra Gomes De Castro, Professora do Magistério Superior**, em 02/12/2025, às 20:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jose Humberto Rodrigues Dos Anjos, Professor do Magistério Superior**, em 10/12/2025, às 09:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5813627** e o código CRC **9E543270**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.061141/2025-37

SEI nº 5813627

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

SILVA, Otávio Soares da. **Mediação de leitura literária na Educação Básica: o professor como adulto facilitador.** Artigo (Curso de Pedagogia) – Câmpus Goiás, Universidade Federal de Goiás, 2025.

Artigo apresentado na Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas -UAECH, da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Goiás, como requisito parcial para a Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

### **BANCA**

Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos  
Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás  
Orientador

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Raquel Pereira Soares  
Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás  
Membro 1

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Alessandra Gomes de Castro  
Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás  
Membro 2

**RESULTADO: APROVADO.**

Goiás, 02 de dezembro de 2025.

# MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O PROFESSOR COMO ADULTO FACILITADOR

Otávio Soares da Silva<sup>1</sup>

Prof. Dr. José Humberto Rodrigues dos Anjos<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo discutir a importância do(a) professor(a) no desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à mediação da leitura literária. Tal processo consiste em incentivar, promover e propiciar o hábito cultural da leitura, a partir de práticas pedagógicas diversas. Dessa forma, a maneira como nos relacionamos com os livros dentro e fora do espaço escolar pode, ou não ser decisiva para a formação de leitores, pois é a partir das obras literárias que se formam leitores. Por isso, o docente exerce um papel fundamental quando trabalha com as crianças a literatura infantil, para que esse trabalho seja exitoso, o(a) professor(a) deve refletir sobre a seleção dos livros, ser leitor(a) de literatura, conhecer as crianças e escolher práticas pedagógicas para os momentos de mediação. Para isso, esse estudo tomou como ponto de partida o enfoque *Diga-me*, destinado às pessoas que trabalham com livros e crianças, o qual auxilia os sujeitos a falarem bem de um exemplar. Além disso, propõe-se a prática pedagógica *Pé de Livro*, que oferece às crianças um ambiente agradável e acolhedor para a leitura. Como aporte teórico, foram utilizados os estudos de Bajard (2012, 2014), Munita (2024), Chambers (2007, 2023) e Petit (2009), entre outros autores que discutem a mediação da leitura e a literatura infantil. Como resultados, foi possível concluir que a forma como lidamos com os livros desperta nas crianças o desejo pela literatura, por ler e ouvir histórias, e contribui para o desenvolvimento da aprendizagem, além de possibilitar o contato com uma escrita mais elaborada.

**Palavras-chaves:** Literatura; Mediação; Leitura; Prática pedagógica.

**Abstract:** This article aims to discuss the importance of the teacher in developing pedagogical practices focused on the mediation of literary reading. This process involves encouraging, promoting, and fostering the cultural habit of reading through diverse pedagogical approaches. In this sense, the way we relate to books inside and outside the school environment can be decisive, or not, for the formation of readers, since it is through literary works that proficient readers are shaped. Therefore, the teacher plays a fundamental role when working with children's literature; for this work to be successful, the teacher must reflect on book selection, be a reader of literature, know the children, and choose appropriate pedagogical practices for mediation moments. To this end, this study took as its starting point the *Tell Me* approach, intended for those who work with books and children, which helps individuals speak effectively about a text. In addition, it proposes the pedagogical practice *Pé de Livro*, which offers children a pleasant and welcoming environment for reading. As theoretical support, this work draws on studies by Bajard (2012, 2014), Munita (2024), Chambers (2007, 2023), and Petit (2009), among other authors who discuss reading mediation and children's literature. The results indicate that the way we handle books awakens in children a desire for literature, for reading and listening to stories, and contributes to learning development, in addition to enabling contact with more elaborate writing.

**Keywords:** Literature; Mediation; Reading; Pedagogical Practice.

---

<sup>1</sup> Estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás. Contato: [silvasoaresotavio12@gmail.com](mailto:silvasoaresotavio12@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Docente do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás: Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1989-609X>. Líder do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI. Contato: [josehumberto2@ufg.br](mailto:josehumberto2@ufg.br)

## **Introdução: caminhos para escrever esse artigo**

A pesquisa apresentada tem como tema a mediação de leitura literária, e se debruça sobre o objetivo de discutir a importância do(a) professor(a) no desenvolvimento de práticas pedagógicas para esse fim. Paralelo a isso, busca discutir e problematizar os conceitos de leitura, e mediação literária; refletir sobre a atuação do(a) professor(a) nesse contexto; compreender a importância da mediação literária; mapear diferentes práticas pedagógicas e reconhecer a importância da Literatura Infantil.

Como problema de pesquisa este artigo visa responder a seguinte pergunta: qual a importância do professor(a) na mediação de leitura literária?

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que para Lima e Miotto (2007) configura-se como um procedimento metodológico que oferece possibilidades para o pesquisador na busca de soluções para o seu problema de pesquisa. Investiga em livros, artigos, teses e dissertações para analisar o tema central e problematizar as questões que o circundam.

A motivação por esse tema surgiu durante as visitas à escola campo onde foram realizados os estágios 1 e 2 de Educação Infantil. Na oportunidade, observamos uma prática bastante utilizada pelas professoras no momento de acolhida com as crianças. Elas recorriam, todos os dias após o café, a um áudio de uma história presente em algum livro infantil, enquanto mostravam ilustrações para as crianças. Algumas vezes, o áudio não tinha relação com as imagens e as docentes ficavam perdidas procurando algo semelhante para que os alunos pudessem associar o que ouviam e viam.

Outro problema da atividade mencionada era que as obras trabalhadas com as crianças eram sempre as mesmas, e na sequência sempre tinham perguntas seguidas de uma brincadeira. As professoras perguntavam: vocês gostaram? qual personagem chamou sua atenção e por quê? Quem poderia recontar a história ouvida? em seguida brincavam de roda e dança das cadeiras.

Sobre a repetição das histórias, Chambers (2023), afirma que a criança que tem uma leitura exclusiva, repetitiva, seja ela de qualquer livro ou escritor, é vista por muitos professores como um sucesso, porém, para esse autor ela é considerada um leitor de um mundo plano. Ou seja, talvez nunca entenda o mundo redondo e plural, com culturas diferentes, várias línguas, costumes e hábitos.

Tudo isso, nos deixou muito inquietos, pois, como estudantes de Pedagogia, já tínhamos leituras suficientes para compreender que existem práticas pedagógicas diversas para mediação com o livro literário. Em vista disso, de acordo com Dohme (2010) os livros literários

foram pensados, escritos e ilustrados para as crianças, de acordo com suas faixas-etárias e com uma linguagem repleta de sentidos, pois dialogam com sua imaginação, fantasia e invenção.

As histórias contidas nos livros literários geram impactos significativos na vida, e por meio delas, podemos desenvolver o senso crítico das crianças, para que elas possam opinar, olhar a realidade e construir uma personalidade ativa, além de conhecer diferentes costumes, raças e culturas. Logo, a mediação de leitura literária, é uma prática pedagógica que precisa ser realizada de modo adequado e planejado, para que sejam formadas crianças leitoras, que gostem de ouvir histórias e que possam trilhar seus próprios caminhos a partir do que lhes foi ensinado.

Baseando-se em diversas fontes, tais como Bajard (2012, 2014) Chambers (2007, 2023), Munita (2024), Petit (2009) e entre outros, o resultado dessa pesquisa foi dividido em duas seções. Na primeira, discutimos a mediação da leitura literária e o papel do professor como adulto facilitador, termo que, embora não seja utilizado pelos demais autores para designar o mediador, aparece em Chambers (2007) para referir-se ao agente. Na segunda, apresentamos algumas práticas pedagógicas voltadas à mediação de leitura.

### **Mediação de leitura literária: do que estamos falando?**

De acordo com Munita (2024) a tarefa da escola no campo da leitura, por muito tempo, era voltada para o aprendizado do código escrito, ou seja, os alunos não tinham contato com as obras literárias por meio de uma prática pessoal de leitura, mas como um pressuposto para escrever melhor. Nos últimos anos isso mudou, pois com essa prática pedagógica não era possível formar bons leitores.

Entretanto, até hoje é perceptível a persistência das escolas e dos programas governamentais na utilização de métodos tradicionais, voltados para a aprendizagem do código escrito, deixando de lado a formação de leitores e a fruição estética. Segundo Bajard (2014) por meio da sessão de mediação as crianças são inseridas no mundo da linguagem escrita, muito antes de ser abordado o estudo do código.

Em vista disso, de acordo com Bajard (2014), o que a instituição escolar ensina é preferir o texto e não ler atribuindo sentidos a eles. Por isso, é preciso refutar as práticas pedagógicas mecânicas que são desenvolvidas nas salas de aulas, para que as crianças possam de fato aprender que a leitura envolve construir um caminho de compreensão e de significados.

Nesta mesma direção, segundo Munita (2024), o desenvolvimento do hábito de leitura e o envolvimento em atividades culturais tradicionalmente extracurriculares, como ler por

prazer e o diálogo sobre obras literárias, foram elementos decisivos para consolidar uma nova forma de compreender e promover a formação de leitores.

Por sua vez, Mota (2015) afirma que, ao ser integrada à dimensão do prazer e da apreciação da leitura, a literatura deixa de ter um papel apenas complementar no ensino de língua portuguesa e passa a ocupar um espaço central na formação dos leitores na escola. Essa promoção da leitura na instituição escolar fez com que os docentes ganhassem uma nova função, a de mediadores.

Munita (2024) evidencia que devido a essas mudanças, foi necessária uma nova organização na preparação de professores e de outros agentes sociais, sendo que essa ação despontou a criação de programas de pós-graduação, cursos e oficinas voltados para a literatura infantil, promoção da leitura e formação de mediadores.

Portanto, surgiram novos modelos de ensino, como o comentário de texto, em que o leitor devia realizar análises textuais, o que não deixava espaço para a construção de sentidos, e o modelo comunicativo, presente nos últimos anos do século XX, que via as obras como suporte para atividades linguísticas. Esses modelos dificultavam a consolidação de uma educação literária interpretada como meio de aprendizagem mediado(a) pelo(a) professor(a) (Munita,2024).

Contudo, segundo Munita (2024) a discussão de que os livros não são algo a ser analisado, mas sim apreciado e vivenciado, é um dos principais entraves para a consolidação de um novo modelo de educação literária. Por isso que o ensino literário relacionado apenas no conhecimento ou no prazer, não garante a efetivação do aluno no processo formativo de entendimento e receptividade do texto.

Munita (2024) assegura que o ensino da literatura baseado no gosto e no conhecimento, deixa em desvantagem as crianças que vivem em ambientes com poucas práticas de leituras, pois as pessoas que tiveram o privilégio de ter contato com os livros literários, ainda na infância, são condicionados a um prazer sociocultural, por isso que ele não depende somente de elementos escolares. Um modelo literário voltado para a fruição literária favorecia apenas os herdeiros.

Na visão de Petit (2009), às crianças e os jovens que vivem em ambientes de pouco contato com o livro literário, seja pela falta de espaços adequados, enfrentam desigualdades; isso, porém, não significa que leem menos por falta de entusiasmo, mas pela ausência de um encontro significativo com a literatura. Nesse sentido, Bajard (2014, p. 46) diz que

O livro, recurso imprescindível à cultura do cidadão contemporâneo, deveria ser acessível a todos o mais cedo possível. Por ficarem distantes da literatura infantil até seu ingresso na escola, as crianças de meios menos favorecidas sofrem prejuízos em relação às crianças da classe média.

Dessa forma, Chambers (2023) afirma que conversar sobre os livros é um exercício valioso por si só, portanto é também uma das melhores formas de ensaio que existe para falar de outros conteúdos. Então, quando auxiliamos os nossos alunos a falarem sobre suas leituras, nós os ajudamos a se associarem sobre todos os outros assuntos de suas vidas.

Em razão disso, para Munita (2024) com os avanços dos conceitos de leitura, o conceito de mediação ainda é pouco definido no âmbito. De forma universal tal processo é dentre outras coisas estimular a prática cultural de ler. No ponto de vista de Petit (2009, p.154)

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial.

Para Bajard (2012), Chambers (2023), Munita (2024) e Petit (2009) os bibliotecários e os professores, podem desempenhar esse papel de mediação, no entanto outros leitores mais experientes também podem auxiliar nesse processo. Chambers (2007), chama o mediador de adulto facilitador, no qual designa que o seu papel é proporcionar, estimular, demonstrar e responder. Sendo assim, eles

Proporcionam livros e tempo para lê-los e um ambiente atrativo no qual as pessoas queiram ler. Estimulam o desejo de tornar-se leitores reflexivos. Demonstram, por meio da leitura em voz alta e de seu próprio comportamento, o que faz um “bom” leitor. E respondem, e ajudam outros a responder, à individualidade de cada um na comunidade de leitores à qual pertencem (Chambers, 2007, p.130, tradução nossa).

Munita (2024), apresenta duas definições de mediador: o mediador de leitura e o mediador escolar de leitura literária. O autor faz essa separação e define esses dois tipos de mediadores, pois somente o conceito genérico de mediador de leitura não seria suficiente para designar a atuação do(a) professor(a) na educação leitora e literária contemporânea.

Para o autor, o mediador de leitura não está preocupado com a formação de leitores. O seu objetivo é fazer com que os sujeitos que nunca tiveram acesso a literatura ou que já tiveram parcialmente, possam desfrutar desse universo literário. Nos encontros de mediação ele

compartilha suas emoções, afetos e suas práticas de leitura, criando um espaço acolhedor e hospitaleiro, permitindo que os indivíduos atravessem as barreiras biográficas e socioculturais.

O mediador escolar de leitura literária é um educador que está preocupado com a formação de leitores literários, “para tanto, desenvolve situações de aprendizagem centradas na atividade do aluno (regulada pelo ambiente) e apropriação dos conhecimentos e práticas, relacionados com a cultura escrita” (Munita, 2024, p.102). Para isso, ele deve proporcionar três maneiras de interação: entre leitores, entre os textos e entre o leitor e o texto. Assim, é esperado, por meio dessa mediação de aprendizagem, desenvolver mudanças e construções de sentidos nos alunos, agregando suas formas de comunicações com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Diante do exposto, ambos os mediadores compartilham certas funções, como por exemplo: “a intencionalidade na intervenção, a construção de condições favoráveis à apropriação da cultura escrita, a ativação da própria relação com o escrito e o propósito de encorajar processos de mudança e construção de sentido nos estudantes” (Munita, 2024, p.96). Apesar desses dois mediadores compartilharem alguns papéis, cada um deles tem objetivos diferentes.

É importante salientar que o professor mediador de leitura literária ou o adulto facilitador deve ter condições e um arcabouço literário crítico e seletivo na seleção dos livros. Os professores no momento da seleção do livro para ser proferido em voz alta e para ser estudado com os alunos, segundo Chambers (2023, p.74) é “uma mistura de favoritos conhecidos por sua experiência, por obterem sucesso com alguns deles, e novos livros descobertos que excitam tanto o entusiasmo do professor que ele mal pode esperar para experimentá-los”. Portanto, levar em conta somente a escolha do livro não é suficiente.

A questão para professores é: O que uma criança precisa ler, quais poemas a preparariam para seu encontro com Hughes e seu tipo de poesia? A mesma questão pode ser aplicada para todas as leituras. O que uma criança deveria ter para estar "preparada" para Shakespeare, quando ela for adolescente? Quais histórias uma criança deveria ler que tornarão possível que ela, eventualmente, leia grandes romancistas modernos? Isso é feito pela leitura de poemas, peças, histórias um tipo de curso preparatório de textos-chave? Ou isso é feito de outra forma?” (Chambers,2023, p.75).

Pensar nessas questões norteadoras contribui para a formação de leitores de literatura com autonomia e criticidade. Sobre isso, Chambers (2023) afirma que é importante pensar no que realmente queremos fazer para ajudar nossos alunos a falarem bem de um livro, e em quais ocasiões isso deve ocorrer. Ao colaborar com esse autor, Munita (2024) diz que depois de

escolher as obras, é preciso refletir sobre os dispositivos didáticos e sobre as atividades que possam favorecer a imersão dos alunos no texto literário.

Para Chambers (2023) e Munita (2024) a conversação literária é um exercício coletivo e complexo e não só compreende a uma pessoa comunicando algo para outra, pois existem fatores e variações que operam simultaneamente, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, os aspectos emocionais e afetivos de cada sujeitos, encontros com outras pessoas para falar do mundo da escrita e até mesmo dinâmicas familiares e escolares.

Petit (2009), por sua vez, afirma que a leitura quando é mediada pode gerar vínculos afetivos com o texto. É por causa disso que o prazer de ler não nasce apenas com a leitura de um único livro, a cada mediação constrói-se esse gosto. Logo, segundo Chambers (2023), todos nós fomos e somos afetados pelo que falamos sobre o que lemos numa mediação de leitura. Nessa mesma direção, Silva (2019, p. 86-87) afirma que

Para que as crianças se aproximem dos livros, não é suficiente que sejam distribuídos por programas governamentais ou sejam vendidos a preços mais acessíveis. Para que se efetive o acesso ao livro e, por consequência, consigamos colaborar para o nascimento de pequenos leitores, é fundamental que a mediação entre esse objeto cultural e as crianças seja realizada por uma linguagem que permita a contextualização, a explicação de costumes, a ampliação do vocabulário, entre outros, de forma compreensível, mas sem deturpar ou empobrecer o escrito.

De acordo com Munita (2024) a mediação é uma atividade que requer longo prazo, para que realmente seja eficaz. Assim sendo, segundo Chambers (2023), as sessões de mediações devem durar em torno de quarenta minutos ou uma hora. Sendo assim, se terminar antes do previsto é porque houve alguma intercorrência que afetou o desenvolvimento da mediação.

Sendo assim, não podemos deixar de trabalhar com as crianças, a riqueza que as histórias proporcionam, por meio da mediação de leitura literária. Aguçar o senso crítico delas, é fundamental, para que “tenham olhos para ver a realidade da sociedade que as cerca e saber manejar as suas opiniões, para que em conjunto com o pensamento dos demais, possam ter uma vida útil e feliz” (Dohme,2010, p.19).

### **A mediação de leitura na Educação Infantil: a importância do professor/professora**

A partir da problemática apresentada na introdução deste artigo e as discussões realizadas na primeira seção, discutimos duas ideias: uma de espaço para que as crianças tenham acesso à leitura literária e a outra, de mediação a partir de um enfoque específico.

As ideias em foco são o *Pé de livro*, idealizado por Élie Bajard (2012), cuja concepção é de que o ato de ler não se restringe apenas ao espaço da sala de aula, pois podemos fazê-lo em qualquer ambiente, como por exemplo: no hospital, na praça, no ônibus, na rua e debaixo de uma árvore; e o enfoque *Diga-me*<sup>3</sup> criado por Aidan Chambers (2023) para que as crianças possam falar bem dos livros literários, ou seja, um enfoque para a conversação literária.

As crianças estão acostumadas a ficarem confinadas dentro das salas de aulas, por isso, é oportuno planejar ambientes de leitura em lugares agradáveis e aconchegantes, como debaixo de uma árvore. O desemparedamento da sala de aula é importante, pois de acordo com Barros (2018), a criança tem uma aprendizagem mais significativa, além de contribuir com o desenvolvimento físico e motor, o bem-estar emocional e social, o brincar livre e criativo e a conexão com a natureza.

Relacionar a ideia do desemparedamento da escola com o *Pé de livro*, é justamente proporcionar para as crianças uma aprendizagem significativa e o contato com a natureza, pois é necessário dentro do contexto educacional perceber as concepções de criança. Ao utilizar essa proposta nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) ou nas instituições dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os pequenos leitores têm contato com a literatura infantil por meio do lúdico, um eixo que norteia o trabalho pedagógico.

Segundo Bajard (2012) o primeiro passo para fazer um *Pé de livro* é a escolha dos exemplares para serem pendurados na árvore, uma vez que não podem ser quaisquer livros, mas sim obras que apresentem qualidade estética e literária. Depois, deve-se abrir o livro ao meio, amarrar uma ponta de um cordão na extremidade de um galho da árvore e a outra ponta no meio do livro aberto. Pode-se colocar cadeiras, ou almofadas para que o ambiente fique mais confortável, e as obras literárias sejam apreciadas pelas crianças como frutos tirados do pé de árvore.

As imagens abaixo, mostram um *Pé de livro*, feito pelos discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás – Campus Goiás, a partir do projeto de extensão<sup>4</sup> que a turma do 2º período desenvolveu em uma escola da cidade. É perceptível os livros pendurados como nos ensina Bajard (2012) e às crianças sentadas em círculo no chão, com os olhares atentos para as estagiárias que estão de pé.

---

<sup>3</sup> Originalmente publicado em inglês com o título *Tell me: Children, Reading and takl*, no ano de 1993. Posteriormente, em 2007, foi traduzido para o espanhol e em 2023, para o português.

<sup>4</sup> Projeto Literatura e Memória: com o pé de livro. A ação do pé de livro ocorreu entre os meses de setembro e novembro de 2024, todas as quintas-feiras e era coordenado pela docente Ivis Cunha.

**Imagem 1** Coletânea de fotos do Projeto *Literatura e memória: o pé de livro*



**Fonte:** Acervo pessoal Ivis Cunha (2024).

Para Mesquita (2025), o *Pé de livro* incentiva e instiga a leitura, proporciona a imaginação, a criatividade, o entretenimento e a interação entre família e escola, pois pode-se oportunizar que toda a comunidade escolar, além das crianças, participe desse momento. Dessa maneira, é uma oportunidade de escutar e proferir histórias, aprender com outro mais experiente, por meio de diálogos e troca de conhecimentos, relacionando diferentes saberes, atitudes e olhares.

Teixeira e Santos (2022) relatam que quando fizeram o *Pé de livro*, as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando viram a maneira que os exemplares estavam expostos perguntaram o que era aquilo, pois não era comum encontrar obras literárias fora da sala de aula, ou da biblioteca. Para as autoras “seja o que for, perguntas como esta, quaisquer que sejam as hipóteses, levam-nos a pensar que necessitamos pôr as crianças em relação intensa com livros e gibis nos diversos espaços da escola” (2022, p.17). Por isso, temos que desbravar todo o ambiente escolar, para que os sujeitos compreendam que podemos ler em qualquer lugar. Para Mesquita (2025, p. 15) o *Pé de livro*

Chama atenção para a leitura prazerosa, possibilitando a todos um momento de confraternização, de descobertas, de aproximação de pessoas e até melhorando os relacionamentos de respeito à criança, integrando-a ao mundo da leitura e dos conhecimentos culturais. Isso potencializa a reflexão sobre si próprio e a capacidade de usar conhecimentos em sua prática social.

Para Campos e Almeida (2020) essas práticas são responsáveis por fazer surgir nas crianças a vontade, o desejo e a necessidade de ler obras literárias. Além disso, por meio da

literatura infantil, os sujeitos têm acesso à cultura mais elaborada e podem expandir os seus repertórios de conhecimentos.

Por isso, o *Pé de livro* é uma forma de mediação em um lugar agradável, que promove a autonomia da criança leitora, pois ela é quem escolhe o livro que irá ler. E ao sentar-se no chão ou no lugar que for, terá sua experiência individual com o exemplar. Crianças não leitoras da palavra escrita, também podem participar com o suporte de um adulto mediador. Ou seja, não basta colocar os livros nas árvores, é preciso um leitor mais experiente para conduzir, preparar e facilitar esse momento.

Outra proposta para a mediação é a de Chambers (2023), que ao criar o enfoque *Diga-me*, compreendeu que quando as pessoas querem falar sobre um livro, elas estão pactuando de três situações, ou seja, estão compartilhando entusiasmos, enigmas e conexões. Logo, a conversa literária é gerida por uma necessidade imediata, que é a de manifestar insatisfações, satisfações e a de vincular novos pensamentos. Chambers (2023, p.54), criador do enfoque, afirma que o

O ponto principal do enfoque "Diga-me" é o que queremos ouvir de verdade sobre a experiência do leitor - prazer ou falta dele, pensamentos, sentimentos, memórias e tudo mais que o leitor deseja relatar. Para que isso aconteça, o leitor deve confiar que o professor realmente deseja uma reação honesta e que, portanto, tudo pode ser "relatado com respeito", sem risco de negação, depreciação ou rejeição. Um leitor pode falar "Este é o pior livro que eu já li" e saber que a observação não será tratada como indigna de atenção.

Assim sendo, Chambers (2023) discute que por meio do enfoque podemos aguçar o senso crítico literário das crianças, pois para ele pareceu nitidamente que elas são críticas desde quando entram na escola. Então é válido considerar que essa criticidade está relacionada com fazer sentido, concordando, discordando ou afirmando sobre um texto de literatura. Então,

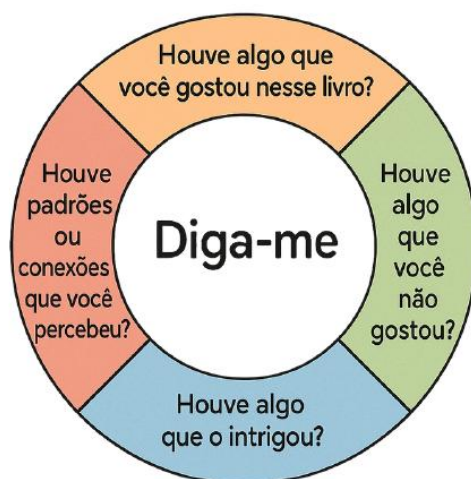
é mais sábio, pelo menos no que importa à conversa literária, agir na hipótese de que crianças são potencialmente tudo o que nós mesmos somos, e que ao contar suas próprias histórias e suas leituras de histórias de outras pessoas, elas "falam para si mesmas para serem". Ao contar suas leituras, elas ativam suas potencialidades, mas só quando esta leitura é realmente sua própria e é cooperativamente dividida, e não uma leitura de outrem imposta sobre elas (Chambers, 2023, p.52).

O intuito do enfoque *Diga-me* é ouvir o que as crianças têm a falar sobre um livro literário, e não um interrogatório. Perguntar somente o "por quê?" não ajudará em nada, pois elas precisam romper o óbvio, porém, "é compartilhando o que é óbvio que começamos a pensar o que nenhum de nós pensou antes" (Chambers, 2023, p.59). Diante disso, é importante que os

professores peçam para os leitores falarem o que sabem sobre o texto, começando pelo óbvio, para descobrir o que achavam que não sabiam.

Chambers (2023) sugere quatro questões básicas para que as crianças relatem o que para elas pode parecer nítido. Essas perguntas são feitas uma de cada vez, dando tempo suficiente para que cada um responda, porém, se o(a) professor(a) perceber que precisa de mais tempo para as respostas, pode seguir para a próxima pergunta e depois voltar nela. Lembrando que é solicitado que deem respostas no estilo de manchete e essas respostas devem ser registradas na lousa ou num projetor para que todos vejam.

**Imagem 2** Esquema de questões básicas do enfoque *Diga-me*



**Fonte:** (Chambers, 2023, adaptado pela pesquisa).

De acordo com Chambers (2023) durante as sessões de mediações de leitura literária com o enfoque, o(a) professor(a) mediador(a) não interfere na discussão até que todos os alunos tenham manifestado, para que o seu ponto de vista não fique sendo privilegiado. Dessa forma, as crianças terão confiança para dialogar com o restante da turma suas interpretações como leitores. Por isso, antes de iniciar o trabalho com o *Diga-me*, o docente precisa conhecer muito bem o livro escolhido.

Quanto melhor você conhecer o livro, mais poderá se concentrar no que as crianças estão dizendo e melhor saberá quais perguntas “gerais” e “específicas” deve fazer. À medida que a experiência aumenta e a professora percebe que a coisa a fazer é confiar no livro e nas respostas cooperativas do grupo de leitura, mais sua confiança aumentará (Chambers, 2023, p.61).

O *Diga-me* é dividido, além das perguntas básicas, em questões gerais, elas “ampliam o escopo da linguagem e das referências, fornecem comparações e ajudam a trazer para a

conversa ideias, informações, opiniões que auxiliam no entendimento” (Chambers, 2023, p.96). E as especiais, que ajudam a descobrir a personalidade do livro, ou seja, sua identidade, que é o conteúdo, a forma e a linguagem.

É bom atentar-se que o enfoque, não é um método ou um rígido conjunto de regras, trata-se de perguntar questões íntimas que podem ser adaptadas de acordo com a nossa personalidade e as necessidades dos alunos. “Não se pretende que os leitores de qualquer idade recebam listas de perguntas e sejam obrigados a respondê-los uma após a outra, oral ou por escrito” (Chambers,2023, p.101). Todas as questões apresentadas no livro, não precisam ser seguidas a risco, elas podem ser reformuladas.

Sendo Assim, o gosto pela literatura surge por meio de uma necessidade criada “pelo professor, pelo contato com os leitores mais experientes e com as situações em que as crianças possam pôr em jogo suas ideias, sua imaginação, fazer previsões e antecipações e validá-las ou não” (Silva e Arena, 2012, p.8). Por essa razão, segundo Silva e Arena (2012), o professor(a) sendo o adulto mais experiente, tem que planejar a maneira necessária com que as mediações possam promover vivências que inserem as crianças na cultura escrita, que é um instrumento usado para expressar sentimentos, desejos, comunicar e informar.

Nesta conjuntura, para Zilberman (1988) a partir dos resultados das práticas pedagógicas dos professores com a literatura infantil nas escolas, a leitura literária passa a fazer parte do cotidiano das crianças e a motivação delas em querer entendê-los estimula a aprendizagem. Dessa forma, geramos a necessidade nas crianças em querer ler e conhecer ainda mais as obras literárias.

Dessa maneira, para Campos e Almeida (2020), os livros literários com suas ilustrações e narrativas, trabalhado de forma adequada, colabora para o aperfeiçoamento das funções psíquicas superiores, representadas pela memória, pela imaginação e desenvolve o exercício da função simbólica da consciência.

Por conseguinte, um dos objetivos da Educação Infantil e até mesmo dos anos iniciais é promover práticas pedagógicas de mediação de leitura literária, para que a literatura infantil tenha um lugar significativo juntamente com as crianças na escola e em outros lugares.

### **Considerações finais**

O objetivo deste artigo não foi esgotar as discussões sobre o tema, mas sim destacar a importância de professores mediadores nas instituições de Educação Infantil e dos Anos Iniciais, que desempenham um papel crucial na formação de crianças leitoras de literatura.

Embora tenhamos observado avanços no conceito de leitura, ainda é evidente a predominância de métodos tradicionais nas instituições de ensino, o que dificulta o pleno desenvolvimento da aprendizagem das crianças e práticas pedagógicas equivocadas com livros literários.

Por esse motivo, é imprescindível que haja uma formação específica para os professores mediadores de leitura literária, um ponto que deve ser discutido com maior profundidade na continuidade desta pesquisa, tema que merece maior atenção no campo educacional. No entanto, podemos concluir que os objetivos propostos neste artigo foram atingidos, pois conseguimos ressaltar a necessidade de transformação na prática pedagógica.

Para isso, é necessário romper com os métodos tradicionais de ensino, garantindo que os benefícios das sessões de mediação literária sejam efetivamente alcançados e que as crianças sejam imersas na cultura escrita mais elaborada, por meio da literatura infantil. Nesse contexto, é fundamental que os professores que optam por trabalhar com livros literários compreendam que a forma como nos relacionamos com as obras contribuem no desenvolvimento da aprendizagem das crianças ou não.

Diante disso, buscamos apresentar nesta pesquisa a proposta pedagógica *Pé de Livro*, e o enfoque *Diga-me* como possibilidades para que os mediadores utilizem com seus alunos. A mediação literária, nesse sentido, coloca os sujeitos como protagonistas do processo, pois é a partir de suas próprias reflexões e questionamentos que as discussões sobre os livros literários ganham significado e profundidade.

## REFERÊNCIAS

BARROS, M. I. A. de (Org.). **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. 2ª ed. Prefácio de Lea Tiriba. Rio de Janeiro: Alana, julho de 2018.

BAJARD, É. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2014

BAJARD, É. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012

CHAMBERS, A. **Diga-me: as crianças, a leitura e a conversa**. São Paulo: Cortez, 2023.

CHAMBERS, A. **El ambiente de la Lectura**. México: FCE, 2007.

DOHME, V. D' A. **Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Revista Katálysis, p. 37-45, 2007.

MESQUITA, G.. **Literatura na educação infantil com o Projeto Pé de Livro**. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, Curitiba, v. 23, n. 4, p. 01-16, 2025. DOI: 10.55905/oelv23n4-107.

MUNITA, F. **Eu, mediador(a): mediação e formação de leitores**. São Paulo: Selo Emilia, 2024.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2009.

SILVA, K. A. A. M. **O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância**. Presidente Prudente, 2019.

TEIXEIRA, E. C.; SANTOS, S. O. Pé de livro. In: ARENA, Dagoberto Buim et al. Élie Bajard: o homem, o pesquisador, o professor. **Boletim do Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum)**, edição especial, p. 17-18, 2022.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.