

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**Milena de Assis Habel**

**Leitura e mediação com livros ilustrados: vivências com crianças de Educação Infantil**

Juiz de Fora

2023

**Milena de Assis Habel**

**Leitura e mediação com livros ilustrados: vivências com crianças de Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a conclusão do curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Suzana Lima Vargas do Prado

Juiz de Fora

2023

**Milena de Assis Habel**

**Leitura e mediação com livros ilustrados: vivências com crianças de Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Faculdade de Educação da UFJF como requisito para a conclusão do curso de Pedagogia.

Aprovada em 15 de dezembro de 2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Suzana Lima Vargas do Prado - Orientadora  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello - Avaliadora  
Universidade Federal de Juiz de Fora

Para a criança leitora que fui, para a mediadora de leitura que sou, e para as crianças de olhos brilhantes que tornaram esta pesquisa possível.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à toda a espiritualidade que me guia e me move, por me manter firme durante a graduação e me fazer acreditar que sou força, potência e afeto, e aos meus pais, Viviane e Marcelo, e irmãs, Laura e Marcela, por me darem suporte, carinho, caminho e acreditarem em mim em todos os momentos.

Deixo também a minha enorme gratidão à professora Suzana, que me orientou, depositou confiança na minha pesquisa, me engrandeceu com seus conhecimentos e dedicou uma parte do seu tempo para tornar isso possível. E à professora Hilda, que é inspiração e esperança, na minha, e em tantas outras experiências discentes.

Agradeço ao meu tio Sérgio, por me puxar para dentro do universo literário e povoar minha mente e meu coração com diferentes pessoas, cenários e histórias. Aos meus amigos Helena, Gabriel, Nathalia Alice, Érika, por darem força e me apoiarem nos dias mais difíceis. Aos meus amigos e companheiros de trajetória Paulo, Gabrielle, Alessandra, Carla, Sarah, Daiane e Maria Gabriella que caminharam ao meu lado nos percursos da educação, e assim, me elevaram dia após dia. E em especial, à Caroline, que me presenteou com sua amizade, sutileza e sabedoria na graduação, no trabalho e na vida.

Agradeço também às crianças que, com sua grandeza pequena, me despertaram sensibilidade e emprestaram suas vozes, olhares e pontos de vista para compor e moldar tudo o que aqui foi escrito. E claro, aos autores das obras que fazem brilhar os meus olhos e os dos pequenos.

Por fim, agradeço ao meu namorado, Vinícius, que foi amor, paciência, cuidado, compreensão em todo o meu percurso acadêmico, reconhecendo cada passo e me incentivando a dar o próximo.

## **RESUMO**

O presente trabalho aborda a importância da roda de leitura e da conversa literária na formação leitora de crianças matriculadas na etapa da Educação Infantil. O estudo se pautou na pesquisa bibliográfica mesclada aos registros de sala de aula realizados em uma turma de Maternal II de uma escola da rede particular de ensino de Juiz de Fora - Minas Gerais. Desta forma, espera-se que o relato de experiência aqui apresentado junto às reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas contribuam para a formação de mediadoras de leitura interessadas em atuar na primeira etapa da educação básica, convidando-as a pensar a respeito de práticas de leitura literária acompanhadas de uma escuta sensível e uma interação significativa.

Palavras-chave: Educação Infantil; Mediação literária; Livro ilustrado.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Página de “Léo e a Baleia” .....	24
Figura 2	– Página de “O fim da fila” .....	25
Figura 3	– Página de “Léo e a Baleia” .....	26
Figura 4	– Página de “A visita” .....	28

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	13
2	A IMPORTÂNCIA DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA LITERÁRIA COM AS CRIANÇAS PEQUENAS.....	15
3	ASPECTOS QUE DEVEM SER CONSIDERADOS NA ESCOLHA DO LIVRO.....	17
4	A BELEZA DA ESCUTA E DA TROCA NAS PRÁTICAS DE LEITURAS.....	19
5	RODAS DE LEITURA A PARTIR DE LIVROS ILUSTRADOS .....	20
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	REFERÊNCIAS .....	27



## 1 INTRODUÇÃO

“É preciso que a leitura seja um ato de amor.”

- Paulo Freire

Não se pode dizer que a leitura literária não compõe as rotinas de trabalho na maioria das salas de aula das escolas de Educação Infantil. Minhas experiências de estágio obrigatório e não obrigatório durante o curso de Pedagogia me mostraram que ela está lá, sim, isto é um fato. Mas de que forma acontece o encontro de crianças pequenas com a literatura? Será que as atividades de leitura literária estão presentes nas brincadeiras para as crianças, e os livros de literatura estão entre os dedinhos das crianças enquanto provam sua existência? Ou será que a literatura está presa nas mãos da professora que sequer permite que ela se torne tangível? Será que a literatura cativa, incomoda, emociona, assusta e faz sorrir enquanto é enunciada por uma professora apaixonada, que profere cada palavra com a entonação de quem conhece a história como ninguém? Ou apenas está nas mãos inexperientes da professora que puxa um livro ao acaso na estante da biblioteca e coloca frases para fora sem o menor júbilo, intencionalidade ou gentileza? A literatura tem tempo, espaço, e aparição constante na rotina da Educação Infantil? Ou é vista como mera tarefa para preencher lacunas entre um momento e outro da rotina? A leitura é compreendida como um ato de amor, do modo que Paulo Freire desejou, ou apenas como uma atividade qualquer?

O presente estudo não pretende responder a todas essas perguntas, mas usá-las para guiar a reflexão que envolve o objetivo do trabalho, qual seja: como promover roda de leitura literária de livros ilustrados com crianças de maternal II. Para responder o objetivo do estudo, adotarei os pressupostos teóricos apresentados pela pesquisadora argentina Cecília Bajour (2012) acerca do valor da escuta nas práticas de leitura, assim como as contribuições do escritor Aidan Chambers (2023), que discute a necessidade da conversa literária com e entre as crianças.

Diante do exposto, o texto foi dividido em cinco partes: na primeira parte, defendo a importância das experiências de leitura literária na primeira etapa da educação básica. Em seguida, destaco alguns aspectos importantes a serem considerados no planejamento dessas experiências com a literatura para infância. Na terceira parte, trago a reflexão sobre a potência e a beleza da escuta e da troca nas práticas de leitura. Na quarta parte, compartilho fragmentos

de falas das crianças obtidas em rodas de leitura literária com a turma de Maternal II, acompanhados de algumas constatações. E, por fim, os principais achados do estudo.

Desejo que esse trabalho contribua para a sensibilização de professoras(es) de Educação Infantil a fim de fazê-las(los) refletir e repensar sua prática constantemente com o intuito de promover mediações de leitura que elevem as experiências literárias com as crianças pequenas.

## 2 A IMPORTÂNCIA DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA LITERÁRIA COM AS CRIANÇAS PEQUENAS

A Educação Infantil é a primeira etapa da trajetória escolar de um indivíduo e também o momento em que acontece a construção de vínculos com pessoas fora de seus ambientes familiares. De Pádua (2009, p. 30) ao discorrer sobre o desenvolvimento do grupo de crianças dos dois aos sete anos de idade, pontua que “a introdução ao mundo da linguagem, ao jogo simbólico e as outras formas de função simbólica produzem um desenvolvimento notável das estruturas mentais”.

Farias e Bortolanza (2013, p. 96), apontam que “a linguagem é a base das interações sociais, visto que viabiliza a comunicação humana”. Sendo assim, ao partir da concepção de linguagem como forma de interação social, as autoras afirmam que a língua é um “sistema de signos que se constitui como instrumento cultural complexo e que medeia a atividade do homem”. Daí deriva a importância da linguagem como o principal recurso que o mediador possui no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o presente estudo busca compreender como a roda de leitura e a conversa literária com crianças de maternal II podem contribuir para o desenvolvimento das crianças dessa etapa.

De acordo com Micarello e Baptista (2018):

a experiência com a literatura liberta a criança dos limites impostos pela realidade imediata, permitindo que transite por um mundo de fantasia, no qual colhe elementos para lidar com seus sentimentos, inclusive com suas dificuldades e frustrações. Dessa forma, a literatura pode permitir, ao sujeito, atuar sobre a realidade de forma criativa, inventiva e emancipatória. (Micarello; Baptista, 2018, p. 171)

Além disso, segundo as mesmas autoras:

no texto literário, a linguagem, signo por meio do qual o sujeito por excelência constitui sua subjetividade, se apresenta de forma outra daquela que assume na vida cotidiana: revestida de beleza, e de inventividade. A experiência com a literatura é, pois, essencialmente, uma fonte inesgotável de estesia. (Micarello; Baptista, 2018, p. 171)

Sendo assim, pode-se dizer que a participação das crianças em rodas de leitura literária, desde a Educação Infantil, é extremamente relevante para seu desenvolvimento social, linguístico e cognitivo e, por isso, deve ser uma prática diária, mediada por adultos que sabem o que deve ser levado em consideração nessas atividades de leitura.

Farias e Bortolanza (2013), ao abordarem a teoria histórico-cultural, pontuam que:

o que distingue o homem dos animais é a cultura, isto é, a capacidade de acumular conhecimentos no contexto social, de apropriar-se e de objetivar os conhecimentos e conceitos científicos produzidos. É, portanto, por meio da cultura que o homem se constitui. (Farias; Bortolanza. 2013, p. 98)

Sendo a literatura parte da cultura, é imprescindível que esta tenha seu valor no interior das práticas de ensino na Educação Infantil, e nestas façam morada com o acolhimento e a mediação de professoras(es), conscientes de que livros compõem a cultura, logo, também constituem seres humanos.

Yolanda Reyes (2010, p. 14) escreve que sempre se assombra quando comprova que “nos nutrimos das palavras e dos símbolos que outros nos legaram; que desde muito cedo recorremos às histórias para nos deciframos”. Com essa concepção da leitura, pode-se inferir quão valiosa pode ser a leitura literária para as crianças pequenas.

A respeito do trabalho do mediador de leitura, a autora afirma:

Seu ofício essencial é ler de muitas formas possíveis: em primeiro lugar para si mesmo, porque um mediador de leitura é um leitor sensível e perspicaz, que se deixa tocar pelos livros, que desfruta e que sonha em compartilhá-los com outras pessoas. Em segundo lugar, um mediador cria rituais, momentos e atmosferas propícias para facilitar os encontros entre livros e leitores. Às vezes, pode fazer a Hora do Conto e ler em voz alta uma ou várias histórias a um grupo, mas, outras vezes, propicia leituras íntimas e solitárias ou encontros em pequenos grupos. Assim, em certas ocasiões, conversa ou recomenda algum livro; em outras permanece em silêncio ou se oculta para deixar que livro e leitor conversem. (REYES, 2010, p.16)

Para ser mediador de leitura é necessário criar condições para que aconteça o encontro entre um livro e um leitor, mas que sejam os livros certos nos momentos certos da vida, livros que fascinam e possam transformar as crianças em leitores apaixonados. É claro que não existe um caminho específico para se alcançar tal feito e, por isso, os mediadores se sentirão sempre desafiados diante da escolha de obras de qualidade literária e precisarão decidir o que fazer para dar vida às páginas de um livro, para apresentar os mundos possíveis e as emoções das narrativas.

Reyes (2010) também destaca que um mediador de leitura precisa conhecer seus leitores: quem são, o que sonham e o que temem. Desse modo, poderá escolher os livros que criarão pontes com os leitores, com seus momentos vitais e com essa necessidade de construir os sentidos que nos impulsionam a ler, desde o começo e ao longo da vida.

### 3 ASPECTOS QUE DEVEM SER CONSIDERADOS NA ESCOLHA DO LIVRO

Planejar aulas a partir do uso dos livros de literatura não significa explorar os livros visando apenas um conteúdo escolar específico. Não que essa prática não seja válida, mas também é necessário pensar a leitura literária como espaço para fruição nas escolas. A avaliação e a seleção de livros merecem atenção do mediador de tal forma que as obras literárias apresentem qualidade estética, qualidade na precisão, qualidade editorial e veracidade da informação. Não basta aceitar a sugestão de leitura da professora da sala ao lado, sem ao menos avaliar o livro antes de ler em voz alta para as crianças. Isso pode ser uma armadilha, porque, precisamente, a tarefa do mediador é, por meio do seu conhecimento das crianças, brindar o encontro com o livro com orientações e questionamentos que ajudem a descobrir sentidos de um conto, um poema, um livro ilustrado.

Para fazer esta seleção de modo consciente e significativo, é necessário conhecer as crianças da turma, compreender suas demandas, seus gostos, pontos de interesse e, assim, buscar expandir suas experiências leitoras, contemplando diversos critérios de seleção: edições diferenciadas destinadas às crianças de diferentes faixas etárias; livros feitos artesanalmente ou com formatos mais ousados, histórias que privilegiam um casamento potente entre texto, imagem e design.

Nas últimas décadas, o Brasil avançou graficamente no mercado do livro e a materialidade das obras ficou cada vez mais relevante para o convite à leitura. É, também por isso, que os livros que lia quando criança não eram como estes que vejo hoje. Existem vários tipos de livros quando se trata do mundo dos livros ilustrados para a infância. Nesse sentido, é de extrema importância que as mediadoras, ao introduzirem as crianças pequenas nas rodas de leitura, façam escolhas que contemplem diferentes materialidades, projetos gráficos, ilustrações e temáticas.

Para pensar essa bibliodiversidade na hora de escolher o acervo, é importante considerar alguns critérios de análise apresentados no Caderno 7: “Livros infantis: acervos, espaços e mediações”, do curso de formação continuada “Leitura e Escrita na Educação Infantil” – LEEI/Ministério da Educação. (BRASIL, 2016)

O primeiro critério é qualidade textual que pode ser observada “nos aspectos éticos, estéticos e literários, na estruturação da narrativa, poética ou imagética, numa escolha

vocabular que não só respeite, mas também amplie o repertório linguístico”. O segundo critério se refere à qualidade temática do livro, aspecto que se manifesta na diversidade e no tratamento dado ao tema, no atendimento aos interesses das crianças, aos diferentes contextos sociais e culturais em que vivem e ao nível dos conhecimentos prévios que possuem. A qualidade gráfica vem como um terceiro critério e diz respeito ao projeto gráfico: a estética das ilustrações, a articulação entre as linguagens verbais e visuais e o uso de recursos gráficos.

No Caderno 7, há uma lista de perguntas que orientam o mediador de leituras no processo de seleção de livros. Essas perguntas também me serviram como guia, pois compreendo ser tarefa do mediador, por meio de sua capacidade aguçada de leitor, interrogar os textos e fazer a escolha dos livros com maior precisão. As perguntas precisam ser respondidas de modo crítico, mas também sensível, para que então se possa finalmente encher as salas de aula com obras que irão encantar primeiramente a mediadora, para depois ressoar nos ouvidos das crianças encantando-as também.

Afinal, como podem as crianças se encantarem com um livro cuja mediadora não demonstrou interesse algum? E como as crianças podem admirar um exemplar se a mediadora sequer o conheceu? Nesse sentido, torna-se imprescindível que as mediadoras de leitura possuam um repertório literário extenso e consistente, assim como ter em mente quem são os possíveis leitores dos textos e as possíveis atividades que se esboçam para as rodas de leitura.

Nesse sentido, retomo a contribuição de Farias e Bortolanza (2013, p. 98) quando afirmam que “o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”. Consoante isso, as mesmas autoras ponderam que para o desenvolvimento de um indivíduo é fundamental a ação de outras pessoas atuando como mediadoras no processo de aquisição da cultura.

#### 4 A BELEZA DA ESCUTA E DA TROCA NAS PRÁTICAS DE LEITURA

Engana-se quem pensa que é possível ter as crianças como meras ouvintes passivas diante de uma leitura literária. Elas têm a necessidade de falar, precisam do diálogo com os outros, da conversa sobre a história. Elas perguntam e esperam ávidas pelas respostas. Elas se comunicam com os olhos expectantes de quem quer ser escutado. Elas são movimento, expressão, pensamento, emoção... Sendo assim, o mediador de leituras precisa entender e agir de modo a explorar esse universo da linguagem em constituição, sabendo quão belos e potentes podem ser tais diálogos..

Nesse sentido, Cecília Bajour (2012) aponta:

Quando escutamos a maneira singular com a qual as crianças nomeiam o mundo, colocamos em saudável tensão nossas fibras interpretativas - atitude que pode ser muito interessante e produtiva se a considerarmos a partir da capacidade e da convicção, e não do déficit ou da carência. (Bajour, 2012, p. 19)

Por isso, o processo de mediação requer a sensibilidade, a sutileza e a gentileza, gerando uma escuta que tem como intuito validar e acolher o que as crianças pequenas trazem e auxiliá-las na criação de novas reflexões e argumentos. Quando as crianças se escutam e são escutadas, a leitura literária se torna ainda mais interessante para si e para o outro.

Bajour (2012) afirma que escutar a palavra sobre o lido é uma prática que se aprende, que se constrói, que se conquista e que demanda tempo. A leitura em voz alta pela mediadora permite que as crianças vivenciem parte do texto construído por ela enquanto lê. Desse modo, a autora acredita que:

Pôr para fora, para outros, a música de nossa leitura pode nos revelar os realces que conferimos àquilo que lemos, as melodias que evocamos ou a percepção de sua ausência, os ruídos ou os silêncios que os textos nos despertam. Esses sons saem e se encontram com outros: os das partituras dos outros leitores. Como em um ensaio de orquestra, o texto cresce em acordes sonantes e dissonantes com ecos às vezes inesperados para os intérpretes. (BAJOUR, 2012, p. 23)

A conversa literária não significa somente abrir espaço para que as crianças falem sem intervenção alguma, a mediadora deve intervir, mas não de forma a ceifar as interpretações das crianças, mas sim guiando-as e auxiliando-as na construção de sentidos.

## 5 RODAS DE LEITURA A PARTIR DE LIVROS ILUSTRADOS

Durante o ano de 2023, trabalhei como auxiliar de turma numa classe de maternal II de uma escola da rede particular de ensino, localizada na cidade de Juiz de Fora - MG. A turma era constituída de quatorze crianças, na faixa etária de dois e três anos de idade. Nesse período, realizei registros escritos em diário de bordo e gravações em áudio com observações concernentes às rotinas de leitura, comportamentos das crianças nas rodas de leitura e conversas acerca dos cuidados com os livros.

As rodas de leitura literária aconteceram desde os primeiros dias do ano letivo, mas nem todas as crianças participavam da atividade. Algumas se sentavam em silêncio no pequeno círculo que se formava no tapete, outras teciam breves comentários, e também havia um grupo de crianças que circulava pela sala, ou espiava os movimentos dos demais em torno do livro. Apesar disso, ao final da leitura, a reação das crianças era praticamente a mesma: queriam ver de perto e manusear o livro apresentado pela mediadora. Ademais, com o tempo, o cantinho de leitura ganhou lugar fixo na sala, diversos tipos de livro foram introduzidos na dinâmica de leitura, e as crianças tiveram a chance de conhecer, explorar e mergulhar em narrativas cada vez mais elaboradas.

As rodas de leitura escolhidas para compor o presente estudo contaram com a participação ativa de apenas sete crianças, as quais serão mencionadas com nomes fictícios. As falas da mediadora foram anotadas e acompanhadas de descrições do contexto em que foram proferidas. Após as aulas, também realizei gravações em áudio com minhas observações e, mais tarde, pude escutar e repensar as situações de sala de aula. Tais fragmentos não serão apresentados em ordem cronológica, mas foram selecionados de modo a contribuir para o objetivo do estudo

Em primeiro lugar, é preciso ter em mente que ao propor rodas de leitura literária, deve-se abrir espaço para a fala, a escuta e a troca entre as crianças participantes. Quanto a isso, Chambers (2023), afirma que:

[...] falar sobre literatura é uma forma de contemplação compartilhada. A conversa literária é uma maneira de dar forma aos pensamentos e às emoções, estimulados pelo livro, e aos significados que construímos juntos a partir do texto — as mensagens imaginativamente controladas e enviadas pelo autor que interpretamos da maneira que achamos útil ou agradável. (Chambers, 2023, p. 28)



Com as crianças muito pequenas isso não é diferente. Ainda que existam mediadoras cuja sensibilidade e escuta não sejam tão aguçadas, não há como negar que os comentários das crianças de zero a três também podem estar repletos de sentidos que se constroem e reconstroem nos encontros e desencontros que acontecem nas rodas de leitura. Mesmo que inicialmente as crianças precisem de ajuda para aprender a ouvir uns aos outros e estarem abertas às falas contrárias, com a mediação sensível da professora, as trocas começam a acontecer no grupo e, pouco a pouco, crianças autocentradas vão se tornando ouvintes cooperativas. Bajour (2012) esclarece que:

em experiências de leitura compartilhada, os mediadores que aprendem a ouvir nas entrelinhas constroem pontes e acreditam que as vozes, os gestos e os silêncios dos leitores merecem ser escutados. Se assim for, quando é assim, ler se parece com escutar. (BAJOUR, 2012, p. 45)

Ademais, Chambers (2023, p. 29) trata a conversa literária como uma atividade mais complexa e coletiva do que simplesmente um sujeito comunicando algo a outro. Consoante a isso, ele descreve diversos modos de fala na conversa literária. A priori, “falar para si mesmo”, na perspectiva do autor, seria algo próximo de “pensar alto”, uma vez que a fala faz parte do processo de pensamento e ambos além de interligados, evoluem juntos. Nesse sentido, foi observado que as crianças do grupo de maternal II tendem a repetir expressões lidas pela mediadora ou mesmo dizer algo semelhante ao que foi lido como se estivessem tentando entender melhor o que ouviram.

### Figura 1

Leo não sabia o que fazer.



Ele lembrou que as baleias não gostam de ficar muito tempo fora d'água.



Fragmento da leitura do livro "Léo e a Baleia"

**Mediadora:** *Léo não sabia o que fazer. Ele lembrou que as baleias não gostam de ficar muito tempo fora d'água.* (lendo em voz alta)

**Marg.:** A baleia não gosta de ficar fora da água.

**Lir.:** Não gosta. A casa dela é o mar.

**Marg.:** É mesmo.

Nota-se que Marg., ao repetir uma frase que foi lida pela mediadora busca encontrar um sentido na mesma, enquanto Lir. responde a amiga de modo a expandir seu raciocínio. Segundo Chambers (2023, p. 31), isso ajuda a "esclarecer o que queremos dizer de uma maneira que não podemos por conta própria". Sendo assim, o que Lir. fez basicamente envolve um pouco do que Chambers chama de "Falando para outros".

Bajour (2012), em consonância com o pensamento de Chambers (2023), salienta que

Pôr para fora, para outros, a música de nossa leitura pode nos revelar os realces que conferimos àquilo que lemos, as melodias que evocamos ou a percepção de sua ausência, os ruídos ou os silêncios que os textos nos despertam. Esses sons saem e se encontram com outros: os das partituras dos outros leitores. Como em um ensaio de orquestra, o texto cresce em acordes sonantes e dissonantes com ecos às vezes inesperados para os intérpretes. (Bajour, 2012, p. 23)

Ou seja, a elocução diante de outras pessoas torna possível alargar entendimentos e gerar novas apreciações, as quais, possivelmente, não poderiam surgir individualmente.

Então, ao falar para os outros, a motivação privada é a esperança de que eles interpretarão o que dissermos e nos ajudarão a entendê-lo melhor. O efeito público é que, ao expressarmos nossos pensamentos, estenderemos nossa capacidade individual de pensar. Essa é a base de um trabalho coletivo. (Chambers, 2023, p. 31)

A citação acima me remete a uma ocasião em que diversos livros-imagem foram colocados no tapete, de forma intencional, à disposição das crianças para que todas se dedicassem à apreciação livre. Uma das crianças, nomeada aqui como Gard., escolheu o livro "O fim da fila", de Marcelo Pimentel, e acomodou-se em um canto confortável da sala. Outra criança se sentou ao seu lado para acompanhar a leitura do livro, conforme descrito a seguir:

Figura 2



Fragmento da leitura do livro "O fim da fila"

**Gard.:** Todos estão dormindo.

**Ros:** (Encarou a colega como se estivesse tentando entendê-la)

**Gard.:** Tá com o olho fechado. (a criança narra e aponta as imagens dos animais)

**Ros.:** (Observa as ilustrações e aponta para a coruja).

**Ros:** É, mas esse não.

**Gard.:** Esse não dorme?

**Ros:** Esse não. É a coruja, sabe? Ela não dorme.

O que pode parecer uma simples conversa, aos olhos de mediadores atentos torna-se algo interessante, pois se trata de duas crianças de dois e três anos de idade, demonstrando seus comportamentos de leitura do texto visual em busca da construção de sentidos. E, para além disso, ao explorarem o livro juntas, são capazes de explicitar uma para a outra aquilo que pode ter passado despercebido, gerando assim, novas hipóteses e conclusões.

Chambers (2023, p 34) traz também o modo "Falando juntos", o qual ele define como "uma tentativa consciente de resolver, junto aos outros, os problemas que reconhecemos serem difíceis e complexos para qualquer um resolver sozinho". Como, por exemplo, notar um objeto estranho e desafiador nas páginas de um livro já lido diversas vezes com o mesmo grupo. Foi o que aconteceu em mais uma experiência de leitura do livro "Léo e a Baleia":

Figura 3



Fragmento da leitura do livro "Léo e a Baleia"

**Bro.:** O que é isso? (*A criança apontou para o desenho da vitrola*).

**Marg.:** É uma caixa.

**Mediadora:** Será que é uma caixa? O que vocês acham?

**Rosa:** É uma caixa que tem pizza?

**Dál.:** Pizza preta?!

**Marg.:** O que é?

*(Marg. questionou novamente, o que fez a mediadora conversar com as crianças sobre o que é uma vitrola e para que serve. As crianças continuaram identificando outros objetos nos cenários. Mais tarde, o grupo se reuniu para ver fotos de vitrola)*

A pergunta da criança a respeito do objeto desconhecido criou a oportunidade para a mediadora expandir a compreensão da narrativa a partir da observação das imagens. As crianças descobriram uma nova palavra para nomear um objeto antigo e estranho cuja função puderam conhecer. A professora pôde perceber o quanto as crianças estavam atentas aos pequenos detalhes da ilustração e emprestar um pouco de sua bagagem cultural para auxiliar a turma a desvendar a questão.

Chambers (2023) destaca que as crianças também demonstram desejo de entrar e se engajar na conversa literária pela própria atividade:

A sensação é de "decolagem", de voo para o, até então, desconhecido: a experiência da revelação. Ao participarmos juntos de perto, somos

recompensados com riquezas de significado no texto que não sabíamos que ele oferecia antes de compartilharmos nossos entendimentos individuais pela primeira vez. (CHAMBERS, 2023, p. 33)

O autor chama a atenção para o fato de que é preciso ter em mente que a novidade está atrelada à compreensão da criança, e não do adulto mediador. No trecho a seguir, é possível notar a conversa literária entre duas crianças que fazem associações com outro livro que ambos gostam.

**Figura 4**



Fragmento da leitura do livro "A visita"

**Cris.:** Ela tá azul! Ela ficou pequenininha!

**Mediadora:** Por que será que ela ficou assim?

**Cris:** Porque ficou cheio de helicóptero de papel.

**Lír.:** Por causa do avião de papel que ela tá com medo e triste.

*(As outras crianças seguiram dando seus palpites, mas Cris e Lír seguiram seu próprio diálogo, que não passou despercebido pelos olhos e ouvidos da mediadora)*

**Cris.:** Com medo cinza e azul.

**Lír.:** Igual no "Monstro das Cores". Cinza medo, tristeza azul.

*(Cris concordou com o amigo e os dois demonstraram satisfação com o raciocínio)*

Em suma, as crianças bem pequenas podem e devem participar de conversas sobre os livros ilustrados, serem estimuladas a pensarem de forma crítica, a se escutarem e ouvirem o outro, construindo sentidos a partir daquilo que vem do livro, do que vem de si e dos demais. Mas para que isso aconteça é necessário que a mediadora compreenda tudo o que envolve o ser criança de zero a três. Afinal, estas serão as primeiras experiências literárias de suas vidas,

provavelmente. Além disso, é preciso valorizar genuinamente aquilo que as crianças trazem, para então promover diálogos que elevem tanto o trabalho das crianças quanto o da mediadora. Como nos diz Graciela Montes *apud* Cecilia Bajour (2012, p. 33) “não existem analfabetos de significação: somos todos construtores de sentido”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura literária na primeira infância oportuniza infinitas maneiras de exploração da linguagem. Ler para alguém e receber o olhar expectante e admirado de quem ouve gera sentimentos que só quem já leu para uma criança é capaz de entender! Ouvir o adulto lendo com emoção, com a alma e a inteireza que quem está ali por completo, com o brilho nos olhos de modo contente enquanto entoa com familiaridade e intensidade cada palavra marcada na preciosidade que é aquele livro, faz com que um novo coração comece a pulsar dentro do universo literário.

Mas não basta apenas ler em voz alta. É necessário ouvir, compartilhar, olhar com os olhos do outro, voltar para si mesmo e perceber que os pontos de vista são diferentes. A mediadora de leituras precisa ser a voz e dar voz a todas as crianças que fazem parte do aconchego da roda de leitura e estar consciente da responsabilidade que assume ao planejar as atividades, escolher os livros e mediar a conversa literária.

A conversa literária não acontecerá sempre da mesma forma, pois se assim fosse incorreria em uma mecanização. Não é porque a conversa funcionou com um livro que vai funcionar para todos. É preciso que as atividades sejam feitas sabendo o porquê de estarem sendo realizadas daquela maneira, para que não se tornem vazias de significados.

Sendo assim, pode-se concluir o presente trabalho reafirmou a relevância da leitura literária na primeira infância, bem como a importância da escolha de livros ilustrados com qualidade literária e do planejamento de atividades que explorem suas possibilidades no que tange ao texto verbal, ilustrações e projeto gráfico.

Espero que os registros e as constatações aqui apresentados acerca da roda de leitura e da conversa literária tenham demonstrado a importância de novos estudos acerca da mediação literária nos cursos de Pedagogia, tendo em vista a bagagem de conhecimento que a(o) professora(or) precisa dominar para conduzir a mediação significativa.

## REFERÊNCIAS

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: práticas de leitura.** Trad. Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BRASIL. **Livros infantis: acervos, espaços e mediações** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v. 8).

CHAMBERS, A. **Diga-me: as crianças, a leitura e a conversa;** Trad. Juliana Chierigato Pedro. 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2023.

DAMM, A. **A visita.** Trad. Sofia Mariutti. Companhia das letrinhas, 1ª edição (2 de junho de 2016).

DAVIES, B. **Léo e a Baleia.** Trad. Marília Garcia. Editora: Paz & Terra; 7ª edição (23 outubro de 2014).

DE PÁDUA, G. L. D. **A epistemologia genética de Jean Piaget.** Revista FACEVV| 1º Semestre de, n. 2, p. 22-35, 2009

FARIAS, S. A.; BORTOLANZA, A. M. E. (2013). **CONCEPÇÃO DE MEDIAÇÃO: O PAPEL DO PROFESSOR E DA LINGUAGEM.** Revista Profissão Docente, 13(29), 94–109

MICARELLO, H. BAPTISTA, M. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 169-186, nov./dez. 2018

PIMENTEL, M. **O fim da fila.** Editora Rovellet – 1ª edição (2011).