

Mediações de leitura literária: um compartilhamento de experiências vividas no PIBID - Subprojeto Alfabetização

Mediations of Literary Reading: Sharing Experiences from the PIBID - Literacy Subproject

Mediaciones de lectura literaria: un intercambio de experiencias vividas en el PIBID - Subproyecto Alfabetización

Juliana Goelzer¹⁶

 0000-0003-2066-1589

Emanuelli Freitas Gnatta¹⁷

 0009-0006-3015-087X

Franciele Ventura Alves¹⁸

 0009-0007-7597-7253

Inara Beatriz Rodrigues Soares¹⁹

 0009-0005-7278-1891

Natália Medeiros da Silva²⁰

 0009-0000-6890-5234

Nathalia Franskowiaki da Silva²¹

 0009-0001-5997-0445

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compartilhar vivências de mediações de leitura literária planejadas e realizadas, em 2025, pelas acadêmicas do Curso de Pedagogia e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Alfabetização da UFRGS, nas escolas participantes do Programa. As mediações ocorreram em turmas de Jardim B, 1º e 2º anos, durante o período de observações participantes das bolsistas. Ao todo, foram selecionadas 17 obras de literatura infantil, e foram criados recursos lúdicos para acompanhar a interação com o livro e a mediação oral. Cada planejamento apresentou três momentos-chave: ações prévias à leitura, plano de ação e conversa posterior. Como aporte teórico, nos baseamos principalmente em Colomer (2016); Sepúlveda e Teberosky (2016);

¹⁶ Doutora em Educação. Professora do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: julianagoelzer.ufrgs@gmail.com

¹⁷ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: manu.gnatta@gmail.com

¹⁸ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: franvalves@gmail.com

¹⁹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: inara.brxsoares@gmail.com

²⁰ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: nataliamedeiros13@gmail.com

²¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: nathalia.franskowiaki@ufrgs.br

Leal e Rosa (2015) e Spinillo (2013). Concluiu-se que as mediações literárias, quando feitas com intencionalidade, podem contribuir significativamente para os processos de apropriação do sistema de escrita, para a compreensão do texto e das relações entre a escrita e a oralidade, para a ampliação do vocabulário e do repertório linguístico, além de oportunizar diálogos sensíveis com o leitor/interlocutor. Além disso, verificou-se que tais mediações tiveram impacto significativo na formação das bolsistas, contribuindo para o desenvolvimento de competências essenciais à docência.

PALAVRAS-CHAVE: mediações de leitura literária; literatura infantil; Alfabetização.

ABSTRACT: This article aims to share the experience of planned and implemented literary reading mediations carried out in 2025 by undergraduate students from the Pedagogy course who are scholarship holders of the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (PIBID), Literacy subproject at UFRGS, in schools participating in the program. The mediations took place in Kindergarten B and 1st and 2nd grade classes during the observation period of the participants in scholarship recipients. In total, seventeen different works of children's literature were selected, and playful resources were created to accompany both the interaction with the books and the oral mediation. Each lesson plan presented three key moments: actions prior to reading, the action plan, and post-reading discussion. The theoretical framework was primarily based on Colomer (2016), Sepúlveda and Teberosky (2016), Leal and Rosa (2015), and Spinillo (2013). The results indicate that intentional literary mediations can significantly contribute to the processes of appropriation of the writing system, text comprehension, the relationship between writing and orality, and the expansion of vocabulary and linguistic repertoire, in addition to providing opportunities for sensitive dialogues between readers and mediators. Furthermore, the study found that such mediations had a significant impact on the professional development of the scholarship recipients, contributing to the development of essential teaching skills.

KEYWORDS: literary reading mediation; children's literature; literacy.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo compartir experiencias de mediaciones de lectura literaria planificadas y realizadas, en 2025, por las estudiantes del Curso de Pedagogía becadas por el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID), Subproyecto Alfabetización de la UFRGS, en las escuelas participantes del Programa. Las mediaciones se llevaron a cabo en clases de Jardín B, 1.º y 2.º años, durante el período de observaciones participantes de las becadas. En total, fueron seleccionadas diecisiete obras diferentes de literatura infantil, y se crearon recursos lúdicos para acompañar la interacción con el libro y la mediación oral. Cada planificación presentó tres momentos clave: acciones previas a la lectura, plan de acción y conversación posterior. Como base teórica, nos basamos principalmente en Colomer (2016); Sepúlveda y Teberosky (2016); Leal y Rosa (2015) y Spinillo (2013). Se concluyó que las mediaciones literarias, cuando hechas con intencionalidad, pueden contribuir significativamente a los procesos de apropiación del sistema de escritura, para la comprensión del texto y de las relaciones entre la escritura y la oralidad, para la ampliación del vocabulario y del repertorio lingüístico, además de ofrecer diálogos sensibles con el lector/interlocutor. Además, se verificó que tales mediaciones tuvieron impacto significativo en la formación de las becarias, contribuyendo al desarrollo de competencias esenciales para la docencia.

PALABRAS CLAVE: mediaciones de lectura literaria; literatura infantil; Alfabetización.

As mediações de leitura literária como o desafio primeiro

Neste artigo, temos o objetivo de compartilhar vivências de mediações de leitura literária planejadas pelas acadêmicas²² do Curso de Pedagogia e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Alfabetização da Universidade Federal do Rio

²² Neste artigo optamos por utilizar o gênero feminino porque, na época de realização das propostas de mediações de leitura literária, contávamos apenas com acadêmicas mulheres no subprojeto.

Grande do Sul (UFRGS), e realizadas nos meses de junho e julho do ano de 2025, nas três Escolas Municipais de Ensino Fundamental participantes, denominadas Núcleos.

As ações dessa edição do PIBID (Edital Capes 10/2024) iniciaram em novembro de 2024 e, no Subprojeto Alfabetização, desde então contamos com 24 bolsistas, todas acadêmicas do Curso de Pedagogia, uma coordenadora de área e duas coordenadoras voluntárias, e três supervisoras, uma por Núcleo. As acadêmicas foram distribuídas nas três escolas participantes, onde contam com o apoio e o acompanhamento da supervisora *in loco*.

Ainda que o processo de alfabetização se inicie de forma sistemática a partir do 1º ano do Ensino Fundamental, as práticas sociais da leitura e da escrita vividas na Educação Infantil (0 a 6 anos), são a base para que esse processo seja vivido de forma significativa. Por esse motivo, o PIBID Alfabetização contemplou turmas de Pré-escola, 1º e 2º anos, com o acompanhamento de coordenadoras que atuam como professoras nas áreas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Curso de Pedagogia da UFRGS.

A proposta que compartilhamos neste artigo foi planejada e realizada pelas pibidianas em turmas de Jardim B, 1º e 2º anos, durante o período de observações participantes das bolsistas. Nos primeiros meses deste ano (2025), elas foram orientadas a se inserirem nas turmas com o objetivo de conhecerem a escola, sua proposta pedagógica, a comunidade escolar, a turma que escolheram ou a que lhes foi indicada, a prática pedagógica da professora e as crianças em suas singularidades.

Por meio das observações participantes elas foram se aproximando cada vez mais desse contexto até que, no mês de maio, elas receberam a tarefa de planejar uma proposta de mediação de leitura literária para a sua turma. Esta seria sua primeira ação efetiva junto à turma e, para se inspirarem e compreenderem melhor a proposta, foram convidadas a participar de um momento formativo a partir da ação “Vem LER no pátio!”, do Projeto de Extensão “LER: Clube de Leitura”, uma proposta de leitura literária promovida no pátio da Faculdade de Educação da UFRGS²³.

Após essa vivência, na qual o grupo analisou os aspectos textuais, estéticos e imaginativos explorados na obra, as acadêmicas foram convidadas a planejar a sua proposta de mediação, que foi orientada e acompanhada pela coordenadora e pela supervisora responsável pelo seu Núcleo (escola)²⁴. O objetivo, com essa proposta, era que as acadêmicas, algumas ainda no início, outras

²³ Este projeto tem como objetivo aprimorar a formação de professores através da literatura e de rodas de conversa, além de fomentar a formação de leitores na Universidade. Para saber mais, acesse <http://hdl.handle.net/10183/292629>

²⁴ Na organização do Subprojeto Alfabetização, como contamos com três coordenadoras (sendo duas voluntárias), cada coordenadora acompanha mais de perto o trabalho de um dos Núcleos, junto à supervisora local.

na metade e outras já no final do curso, pudessem experienciar um momento em que estivessem à frente da turma, realizando uma ação que é base no processo de alfabetização e, por isso, definida como tarefa primeira do grupo.

O PIBID, enquanto um importante programa de iniciação à docência, tem o objetivo de proporcionar que futuros professores possam, aos poucos, viverem o espaço e a ação da docência, sempre com o acompanhamento da(o) professor(a) da turma, coordenador(a) e supervisor(a) do Núcleo. E após esse momento inicial de (re)conhecimento do PIBID, da escola, da turma e, principalmente, das crianças, era chegada a hora delas se desafiarem a realizar sua primeira ação.

A base teórica das práticas realizadas

A literatura, em suas diferentes formas de apresentação à criança, consiste em instrumento de cultura para atuar como horizonte onde os domínios de uso da linguagem se expandem. Trata-se de um acervo de símbolos e representações que atravessaram gerações, preservados pela oralidade e otimizados pelo tempo, tornando-se alicerce cultural da infância.

Por meio dos contos e suas mensagens implícitas, reconhecemos nossas emoções, manejamos conflitos e formamos nossos conceitos humanos. Assim como, através de ambivalências elementares das histórias, entendemos insinuações culturais possibilitando, assim, manejar conflitos internos e incorporar saberes.

Entendemos essas formas como o “imaginário compartilhado” de uma cultura (Colomer, 2015). O acesso das crianças a essa “bagagem histórica” intrínseca nos contos e recontos é função primordial da literatura infantil segundo o Caderno 5 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) de 2016, intitulado “Crianças como leitoras e autoras”, que define algumas das funções da literatura infantil; portanto, compreendemos como fundamental a democratização do acesso a diferentes experiências literárias, multiplicidade de recursos e narrativas para que a criança encontre ferramentas para decifrar as complexidades do mundo e a si mesma. Nessa mesma direção, o estudo nos apresenta como segunda função da literatura infantil para as crianças, a facilitação da “[...] aprendizagem dos modelos narrativos e poéticos utilizados em cada cultura” (Colomer, 2015, p. 98-99), isto é,

Ao identificar as imagens ou as ações das personagens, as crianças aprendem não somente o que existe e o que acontece ao seu redor, mas também os valores que são atribuídos a todas essas coisas: o que se considera correto ou malfeito, bonito ou feio, normal ou exótico, etc. Em todos os tempos a literatura cumpriu essa função socializadora simplesmente porque fala dos humanos, ou seja, porque nos permite ver com os olhos dos outros como as pessoas podem se sentir, como avaliam os fatos, como enfrentam os seus

Em uma terceira função, a literatura infantil estabelece uma ponte comunicativa entre a coletividade e o universo infantil, de forma que a criança tenha conhecimento sobre o mundo e suas construções sociais. Assim, escolher os livros (realizando análises de seus diferentes elementos) e potencializar discussões com as crianças sobre as obras escolhidas, são ações indispensáveis para aguçar a curiosidade e despertar o prazer pela leitura, transformando-as em reais leitores.

Essas práticas conversam com o que Leal e Rosa (2015) elucidam sobre a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo da alfabetização em seu texto “Formação de leitores na Escola: leitura como prática social”, discutindo que é preciso criar situações que motivem as crianças a ler, assim como outros propósitos precisam ser planejados para a prática de leitura na escola, como ler como prática social: “[...] ler para construir um repertório comum, ler para comentar o que foi lido, ler para aprender a negociar significados, ler para socializar textos que gostamos” (p. 34) e, especificamente sobre a prática de mediação de leitura, é a seleção dos textos que o professor faz e escolhe levar para a sala de aula, de forma que “[...] os textos precisam ser lidos com um olhar voltados para a circunstância de sua produção” (p. 34), considerando o interesse do grupo, necessidades, provocando discussões e análises, possibilitando formar leitores críticos.

As autoras Sepúlveda e Teberosky (2016), em um texto escrito para o Caderno 5 da Coleção LEEI - mencionada anteriormente - fazem um destaque para a revisão de Dickinson *et al* (2012) sobre a importância da leitura e do comentário de livros de histórias para a promoção do desenvolvimento da linguagem infantil. Nas palavras das autoras:

Numerosas pesquisas deixam evidente que a leitura e o comentário de livros de histórias são excelentes atividades para promover o desenvolvimento da linguagem infantil. Uma recente revisão (DICKINSON *et al.*, 2012) destaca três razões para isso. Em primeiro lugar, os livros expõem as crianças a uma linguagem variada e contextualizada (formas e estruturas de pouca frequência na linguagem oral). As mesmas palavras aparecem em diferentes tipos de enunciados (construções gramaticais) e, por isso, estimulam o enriquecimento do vocabulário e o desenvolvimento gramatical (por exemplo: uso de marcadores gramaticais tais como o plural dos substantivos com *s*, produção de frases complexas, entre outros). Em segundo lugar, a leitura dos livros gera situações nas quais o adulto e as crianças compartilham o mesmo foco de interesse e de atenção, envolvendo-se, por consequência, em conversas contingentes, ou seja, relacionadas àquilo que estão tentando conhecer e compreender. Em terceiro lugar, a leitura de histórias ajuda a aprender linguagem porque requer participação ativa e responsiva em torno do significado do que está escrito e ilustrado nos livros. Consideramos que a leitura é dialógica quando o adulto acompanha o interesse da criança e a envolve em conversas sobre o que se lê, ouvindo as suas ideias, hipóteses e/ou experiências (Sepúlveda; Teberosky, 2016, p.66-67).

Contar histórias para as crianças, proporcionar o contato delas com livros e outros materiais escritos, envolvê-las em diferentes contextos de leitura e escrita é, por esses motivos, tarefa primordial da escola, desde a Educação Infantil, que deve ser ainda mais intensificada à medida que o processo de sistematização da aprendizagem da leitura e da escrita vai tomando forma. O prazer em ouvir uma história leva as crianças ao desejo de contarem as suas próprias histórias e, à medida que reconhecem a função da leitura e da escrita, também ao desejo de registrar essas histórias para mantê-las vivas.

Esses motivos levaram-nos ao propósito de elaborar planejamentos de mediação de leitura literária como um processo inicial de aproximação das pibidianas às suas turmas e ao próprio processo de elaboração e desenvolvimento de um planejamento. Na sequência, à medida que narramos como esse processo foi sendo conduzido, trazemos para a discussão de que outras formas esses referenciais teóricos foram nos apoiando na elaboração desses planejamentos e na realização das propostas.

As práticas realizadas entrelaçadas à base teórica

As mediações ocorreram no contexto de aproximação das pibidianas às turmas durante as observações participantes, como um primeiro movimento de planejamento e atuação junto às crianças. Foram realizadas dezoito mediações, sendo quatro delas em turmas de Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos), oito nas turmas de 1º ano, e seis nas turmas de 2º ano.

A escolha das obras literárias consideraram o contexto de cada escola, a etapa, a faixa etária e as necessidades e interesses dos grupos. Também foram elencados como critérios a disponibilidade das obras literárias nas bibliotecas das escolas, da UFRGS ou em outros acervos, bem como as possibilidades de inferências, de criação de cenários imaginários, de empatia com os personagens e de explorações dos textos visuais e verbais das histórias. As bolsistas também foram orientadas a criar um recurso lúdico para acompanhar a interação com o livro e a mediação oral.

Ao todo, foram selecionadas 17 diferentes obras de literatura infantil que abordam temáticas diversas, tais como questões étnico-raciais, representações familiares, relação com uma história-marco etc. No quadro abaixo, apresentamos as obras literárias selecionadas por escola e por turma.

Quadro 1 – Obras literárias selecionadas para cada escola e turma.

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p.207-226, 2026

EMEF José Loureiro da Silva		
Título da obra	Turma	Bolsista(s)
Bem Lá no Alto	Jardim B - EI	Inara Beatriz Rodrigues Soares e Danielle Castilhos Ramos
Os Vizinhos	11 - 1º ano	Natália Medeiros da Silva
A Casa que o Lobo Fez	12 - 1º ano	Nathalia Franskowiaki da Silva
Não confunda	13 - 1º ano	Emanuelli Freitas Gnatta
Perigoso!	14 - 1º ano	Franciele Ventura Alves
Gato, Castelo, Elefante?	21 - 2º ano	Larissa Paiva Seadi
Amoras	23 - 2º ano	Eduarda Nunes Dedeco
EMEF Presidente João Goulart		
Título da obra	Turma	Bolsista(s)
O Homem que Amava Caixas	Jardim B - EI	Marina Rodrigues
Apertada e Sem Espaço	11 - 1º ano	Lauren Branco
A Vaca que Botou um Ovo	12 - 1º ano	Kili Müller da Silva e Mariana Balmberg dos Anjos
O Caso das Bananas	21 - 2º ano	Aline Azambuja e Gabrielle Passos
Viviana, Rainha do Pijama	24 - 2º ano	Luísa Machado e Mariana Guedes
EMEF Morro da Cruz		
Título das obra	Turma	Bolsista(s)
O Porco Mau e os Três Lobinhos	Jardim B - EI	Bruna Santos de Oliveira

OBAX	Jardim B - EI	Helena Bortoli Caetano
A Tromba Entupida	14 - 1º ano	Maria Júlia Portal Weissheimer
O Lobo Voltou!	12 - 1º ano	Vitória Barbosa e Andriane Rocha Moreira
Perigoso!	22 - 2º ano	Vitória Pereira Canto

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Após a seleção dos livros, os planejamentos das mediações foram elaborados a partir dos seguintes momentos-chave: a) Ações prévias à leitura; b) Plano de ação; e c) Conversa posterior.

O primeiro momento-chave faz referência às ações iniciais voltadas para perguntas de predição, exploração de recursos lúdicos relacionados à obra escolhida e outros gestos para motivar, criar curiosidade e provocar a imaginação das crianças. De acordo com Sepúlveda e Teberosky (2016, p. 70), “[...] antes de começar a ler, é importante instaurar um tempo para criar o contexto. Trata-se de ajudar as crianças a pensarem no que será lido, a criarem expectativas e a formularem perguntas”.

Nessa direção, as bolsistas indicaram, em seus planejamentos, diversas ações prévias à leitura com a intenção de fomentar um ambiente de atenção conjunta e interações participativas, por exemplo: uma das bolsistas descreve a organização prévia do espaço onde será realizada a mediação com tapetes e almofadas em roda para acomodar a turma; uma outra bolsista destaca que irá chamar a atenção das crianças para o título da história dizendo “Vocês não vão acreditar! O nome deste livro é: Os Três Lobinhos e o Porco Mau!”; há ainda uma bolsista que desperta a curiosidade da turma para os elementos da capa e da contracapa da obra dizendo “Olha só, aqui na contracapa tem mais informações sobre o livro! Se eu abrir ele assim as imagens se completam!”.

Na sequência, o segundo momento-chave visou a descrição das estratégias utilizadas durante a leitura em voz alta, como por exemplo, pausas planejadas para interrogar e apreciar as imagens, efeitos sonoros e entonações, perguntas de localização, de predição e de inferência, e as intervenções para que as crianças formulem, confirmem e modifiquem hipóteses sobre a continuidade da história. Como sustentado por Sepúlveda e Teberosky (2016, p. 70):

O momento da leitura, quando orientado para a compreensão, precisa que apoios sejam oferecidos durante essa atividade. Esses apoios são dados na performance do professor-leitor: suas expressões, modulações e tom de voz, objetos e outros recursos que privilegiam a identificação de elementos e o estabelecimento de relações que acompanham o processo compreensivo das crianças.

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p.207-226, 2026

A partir dessa perspectiva, as bolsistas indicaram as entonações a serem utilizadas na leitura de trechos específicos em voz alta, por exemplo “Ler esta página em tom de suspense”; e também indicaram o uso de diferentes tipos de questionamentos direcionados à turma, como: “Que tipo de festa vocês acham que é essa? (de inferência)”; “O que vai acontecer agora que a menina tirou o bolo da janela? (de predição)”; “Que prêmio vocês acham que o vencedor ganha? (subjativa)”.

Por fim, o momento pós-leitura dedica-se à ampliação dos sentidos através de perguntas objetivas, subjetivas, opinativas e inferenciais, com o objetivo de ir além de questionamentos que apenas buscam saber se as crianças gostaram do livro. Nesse sentido, as bolsistas apontaram falas que seriam usadas para evocar, por parte da turma, a retomada de informações anteriores, a reflexão crítica e a expressão oral, por exemplo: “Qual foi o primeiro animal para o qual Viviana enviou a carta? E o último?”; “Vocês dividiriam bolo com os animais assim como a menina? Por que?”; “Se no seu aniversário, você assim como a Viviana pudesse fazer uma festa do pijama, que estampa teria o seu pijama?”; etc. Sepúlveda e Teberosky (2026, p. 71), nesse sentido, sugerem:

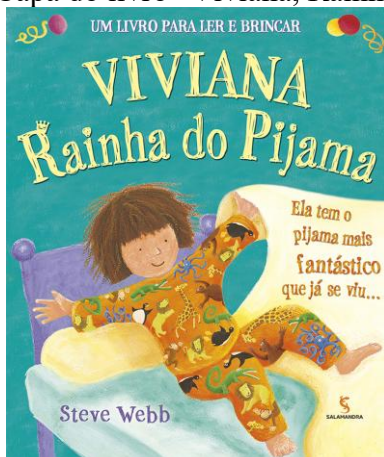
Depois da leitura, além de convidar as crianças a expressarem sua apreciação sobre a história, pode-se reconstruir com elas o raciocínio realizado: o que pensavam inicialmente, como foram surpreendidas e como as suas hipóteses foram mudando. Pode-se também enfatizar detalhes e aspectos da história que as façam realizar novas perguntas ou revisitar o texto lido.

Para este artigo, optamos por compartilhar a análise de três planejamentos com os respectivos relatos das bolsistas sobre o vivido - um por Núcleo - análises essas que são apresentadas na sequência.

Os planejamentos das mediações

O primeiro planejamento analisado foi elaborado pela dupla Luísa Machado e Mariana Guedes, que atuaram, em 2025, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de um dos Núcleos. O livro escolhido foi “Viviana, Rainha do Pijama”, escrito e ilustrado por Steve Webb, que traz a curiosidade de uma menina acerca da vestimenta que os animais usam para dormir e o convite para que os animais participem da festa do pijama elaborada por Viviana. Além disso, o livro tem abas divertidas que revelam os pijamas usados pelos animais.

Figura 1 – Capa do livro “Viviana, Rainha do Pijama”



Fonte: Site da Editora Moderna (2024)

Nas ações prévias à leitura, encontra-se a descrição do ambiente onde será realizada a mediação e processos que antecipam a contação da história: organização do espaço na biblioteca da escola, com luz natural, cortinas abertas e lâmpadas desligadas, leve aromatizador de ambientes, colchonetes no chão em semicírculo, música ambiente com sons de animais e natureza, professoras vestindo pijamas e pantufas. Uma preocupação em “criar o contexto” (Sepúlveda; Teberosky, 2016, p.71), como mencionado anteriormente. Segundo as autoras,

[...] quando antes de começar a ler se descreve algum personagem ou se oferece alguma informação sobre o assunto ou a aventura, as crianças começam a imaginar quem são os agentes da história, as razões que motivam as suas ações ou os tipos de acontecimento nos quais estão envolvidos. Essas ações dispõem a mente a receber novas informações, estabelecer associações e construir novas relações (Sepúlveda; Teberosky, 2016, p. 71).

No segundo momento-chave do planejamento, as bolsistas apresentam a capa do livro esperando que as crianças consigam ler o título da história e realizem perguntas de inferência. Uma pré-elaboração de perguntas que estimulam a criação de hipóteses, a interrogação por parte dos alunos acerca da leitura e a apreciação das ilustrações também foi planejada. Além disso, são previstas no planejamento algumas pausas e alterações de entonação durante a contação, recursos que aumentam a imersividade das crianças para com a história e a valorização do que é lido pelas professoras. São os “apoios” que “[...] são dados na performance do professor-leitor”, indicados por Sepúlveda e Teberosky (2016, p. 71).

Já durante a conversa posterior à leitura, são descritas algumas perguntas objetivas e subjetivas, que tem como objetivo maior o estímulo do pensamento crítico e imaginação, bem como a rememoração e fixação da ficção que acabara de ser narrada. Exemplos de perguntas que

foram utilizadas: “Qual foi o primeiro animal a receber a carta?” (objetiva) e “Que estampa teria o seu pijama?” (subjativa). Os recursos utilizados pelas bolsistas foram cartas personalizadas para cada aluno, as quais estariam assinadas pelos animais, personagens da história, prática essa que surge como uma situação que motiva as crianças a lerem, como um propósito planejado para isso, tal como indicado por Leal e Rosa (2015).

Figura 4 - Registros da mediação de leitura literária da obra “Viviana, Rainha do Pijama”



Fonte: bolsistas Luísa Machado e Mariana Guedes (2025)

O segundo planejamento analisado foi escrito pela bolsista Natália Medeiros da Silva, que
Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p.207-226, 2026

atuou em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de outro Núcleo. O livro escolhido por ela foi “Os Vizinhos” de Einat Tsarfati, que conta a história de uma menina que, ao passar pelos andares do prédio onde mora, imagina o que há atrás de cada porta.

Figura 3 – Capa do livro “Os Vizinhos”



Fonte: Site da Livraria da Vila (2025)

No primeiro momento previsto no planejamento, encontra-se a organização do espaço: tapete ao fundo da sala, chaveiros ao seu redor e três portas produzidas como recurso, um guarda-chuva e cartas envelopadas, possibilitando às crianças “[...] imaginar quem são os agentes da história, as razões que motivam as suas ações ou os tipos de acontecimento nos quais estão envolvidos” (Sepúlveda; Teberosky, 2016, p. 71).

Além disso, a bolsista descreve a conversa que antecipa a mediação da leitura. Ela explora a capa com os alunos, incentivando-os a discutir possíveis temas da história a partir das pistas dispostas na capa: “Do que será que iremos tratar?”. São sugeridas perguntas possíveis de se fazer aos alunos durante esse momento: “Quem são os vizinhos?”, “Quem é essa menina?”, visando o estabelecimento de uma ponte comunicativa entre a coletividade e o universo infantil, conforme destacado por Colomer (2015). As perguntas, objetivas, subjetivas e de inferência, serão feitas com entonação e serão recurso imaterial.

Na sequência, indica-se o plano de ação para mediação; logo, são apresentadas todas as perguntas, pausas, entonações e etc, que serão utilizadas na contação, momentos onde serão utilizados os recursos, e o plano de ação que consiste em um passo a passo de todas as etapas já citadas, com imagens de cada página do livro. Ao final da mediação a professora faz uma breve leitura sobre a autora e algumas curiosidades sobre a mesma. Sepúlveda e Teberosky (2016, p. 71) assim se referem a esses “apoios” oferecidos e às suas potencialidades no processo:

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p.207-226, 2026

Quando, durante a leitura, realizam-se pausas para repetir ou parafrasear o trecho que acaba de ser lido para instaurar dúvidas ou contrastes, é possível levar as crianças a repassarem com atenção certos detalhes ou palavras, fazerem inferências, estabelecerem comparações, falsearem ideias prévias, fazerem novas perguntas, etc.

No momento-chave final desse planejamento, a conversa tem como objetivo rememorar a narrativa coletivamente a fim de ampliar o repertório dos alunos e fomentar a imaginação e a criatividade para a criação de histórias. Além dos questionamentos trazidos pela bolsista, os alunos também têm espaço para perguntas e questionamentos próprios. A proposta final é uma história narrada coletivamente, onde as crianças podem fazer alterações, à sua maneira, na história original de maneira oral com o intuito de estimular a expressão e a compreensão textual, o que remete à segunda função da literatura infantil para as crianças indicada por Colomer (2015), a saber, a facilitação da “[...] aprendizagem dos modelos narrativos e poéticos utilizados em cada cultura” (Colomer, 2015, p. 98-99).

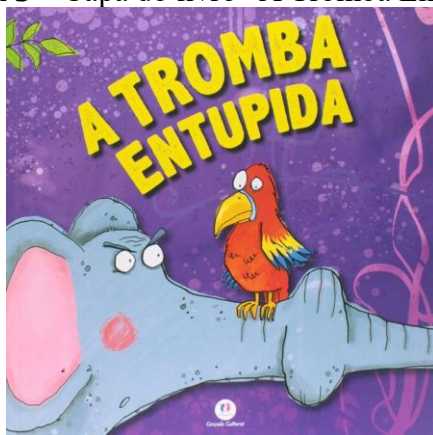
Figura 4 - Registros da mediação de leitura literária da obra “Os Vizinhos”



Fonte: bolsista Natália Medeiros da Silva (2025)

Por fim, o último planejamento analisado foi elaborado pela bolsista Maria Júlia Portal, pibidiana de outro Núcleo, que escolheu a obra "A Tromba Entupida", escrita por Melanie Joyce, para desenvolver na turma de 1º ano que acompanhou. A história fala de um elefante que fica preocupado quando, ao sugar algo pela sua tromba, fica com a mesma entupida e teme não poder participar do concerto da selva, buscando ajuda de outros animais.

Figura 5 – Capa do livro “A Tromba Entupida”



Fonte: Site da Editora Ciranda Cultura (2025)

A fim de criar um ambiente agradável e acolhedor, a bolsista descreve, nas ações prévias à leitura, a organização do espaço com almofadas coloridas no chão, criando uma roda de leitura, dentro da sala de aula, juntamente com os recursos confeccionados pela mesma, que consistem em fichas com imagens dos personagens da história e seus respectivos nomes, dedoche de elefante e um prato com bolinhos, que também aparecem ao longo da contação, também demonstrando preocupação em “criar o contexto”, citado por Sepúlveda e Teberosky (2016).

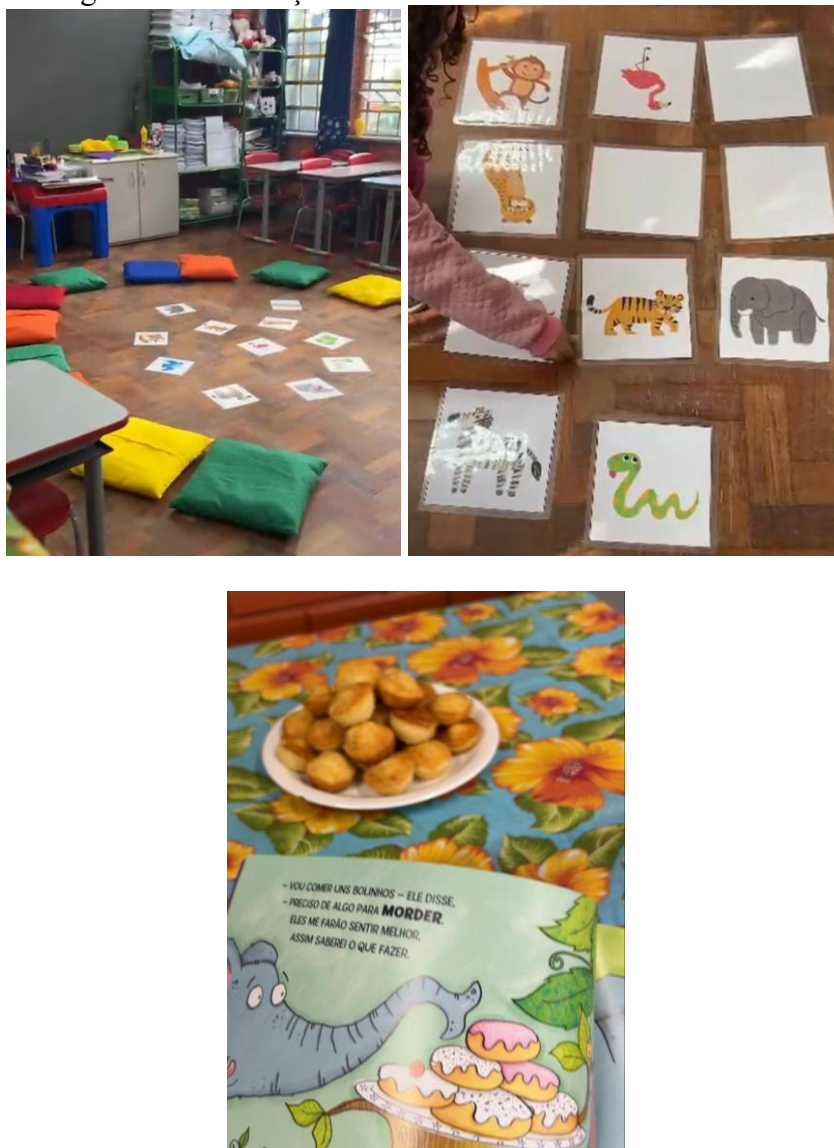
Ainda no primeiro momento-chave, apresenta-se o título da história e o livro com a capa fechada para destacar a figura principal. Nesse momento, a bolsista realiza perguntas a fim de ativar os conhecimentos prévios, como “O que é ‘tromba?’”, que também pode ser visto como uma maneira de despertar nas crianças a vontade de conhecer a história, além de realizar perguntas de inferência, visando exercitar a criação de hipóteses acerca da história por parte das crianças.

No plano de ação descrito no planejamento, a bolsista traz imagens do livro juntamente com a reescrita da história, destacando momentos onde devem ser feitas perguntas relacionadas ao texto, leitura das imagens, palavras que necessitam de ênfase, palavras que expressam alguma ação ou emoção. Nesse sentido, destaca-se a importância da escolha de obras de qualidade, haja vista que

A literatura é uma forma especial de linguagem na qual importa a experiência estética. Os autores escolhem intencionalmente as palavras para criar um clima, uma evocação, um jogo de humor, um impacto emotivo; ou criam um ritmo determinado por meio das repetições, alternâncias ou diálogos; ou ainda decidem o que estará explícito e o que somente será insinuado, para que o leitor preencha essas brechas com sentidos próprios. É preciso provar a “textura” do texto, sua capacidade de contribuir para um “saber saborear” [...]

No último momento-chave, a bolsista retoma trechos da história utilizando perguntas objetivas e subjetivas a fim de abrir espaço para que as crianças façam suas perguntas, questionem os acontecimentos do livro, elaborem hipóteses e tragam suas vivências pessoais, convidando as crianças a “[...] expressarem sua apreciação sobre a história” e a “[...] realizar novas perguntas ou visitar o texto lido” (Sepúlveda e Teberosky, 2016, p. 71).

Figura 6 - Registros da mediação de leitura literária da obra “A tromba entupida”



Fonte: bolsista Maria Júlia Portal Weissheimer (2025)

Os relatos das bolsistas

Os relatos das bolsistas evidenciam que a experiência de planejar e realizar mediações de

leitura literária no âmbito do PIBID constituiu um espaço formativo significativo, especialmente no que se refere à articulação entre planejamento, prática pedagógica e reflexão sobre o fazer docente. As mediações, realizadas ainda no período de observação participante, configuraram-se como um primeiro movimento de atuação direta das bolsistas junto às turmas, permitindo-lhes vivenciar, de forma concreta, o papel do professor como mediador de leitura.

Em um dos relatos, a bolsista destaca que a experiência possibilitou compreender que o trabalho docente ultrapassa a dimensão do planejamento técnico, exigindo flexibilidade e sensibilidade diante das situações vividas em sala de aula. Ao afirmar que “[...] mesmo quando tudo é cuidadosamente preparado, é preciso ter jogo de cintura e flexibilidade para lidar com o que sai diferente do esperado”, a bolsista evidencia um aprendizado central para a formação docente: a compreensão de que a prática pedagógica é atravessada por imprevistos e demandas que emergem do próprio grupo de crianças. Essa percepção reforça a importância da prática reflexiva como elemento constitutivo da docência, permitindo que o planejamento seja constantemente revisitado e ajustado às necessidades reais da turma.

Ainda nesse relato, a bolsista aponta o impacto da ambientação e do cuidado com os detalhes na mediação do livro “Viviana, Rainha do Pijama”, destacando que a proposta “[...] despertou motivação e fez com que a proposta se tornasse marcante, significativa e próxima da realidade das crianças”. Tal observação revela a ampliação do olhar pedagógico da bolsista para aspectos que vão além da leitura do texto em si, compreendendo a mediação literária como uma experiência estética, afetiva e relacional. O reconhecimento do engajamento prolongado das crianças, que “[...] permaneceram comentando sobre a história por muito tempo”, pode indicar que a mediação literária, quando realizada de forma intencional, favorece a continuidade dos processos de aprendizagem e de construção de sentidos.

Outro relato evidencia o impacto da experiência na construção da autonomia e da confiança profissional da bolsista. Ao afirmar que, apesar de estar em um semestre avançado do curso, ainda não havia conduzido uma mediação de leitura sozinha, a bolsista destaca que a vivência representou “[...] uma verdadeira oportunidade de experimentação”, proporcionando-lhe segurança para conduzir a prática de forma autônoma. Esse aspecto revela a importância do PIBID como espaço de aproximação efetiva entre a formação inicial e a prática docente, possibilitando que as bolsistas assumam, gradualmente, o protagonismo das ações pedagógicas.

Além disso, o relato chama atenção para a dimensão relacional da mediação literária, evidenciada no comentário espontâneo de uma criança durante o momento de confraternização:

“Prof, tu também tem mãe?”. Esse episódio levou a bolsista a refletir sobre os vínculos construídos no cotidiano escolar e sobre a forma como as crianças percebem os adultos que ocupam o lugar de professor(a). Tal reflexão aponta para a compreensão da docência como uma prática que envolve afetividade, escuta e construção de relações, aspectos fundamentais para a mediação da leitura e para o trabalho pedagógico com crianças em processo de alfabetização.

O terceiro relato amplia essa análise ao evidenciar a aprendizagem relacionada ao respeito às diferentes formas e tempos de participação das crianças. Ao relatar a experiência com um estudante que inicialmente optou por participar da mediação de forma mais distante, a bolsista afirma que compreendeu que “[...] isso também é participação”. Essa reflexão demonstra um avanço significativo na compreensão do conceito de participação infantil, reconhecendo que o envolvimento das crianças não ocorre de maneira homogênea e que a mediação literária deve acolher diferentes modos de estar e interagir com a proposta.

Nesse mesmo relato, a bolsista também problematiza escolhas feitas durante a mediação, como a disponibilização simultânea de todos os recursos lúdicos, reconhecendo que tal estratégia gerou distrações e interferiu na escuta da história. Ao afirmar que reorganizaria a proposta, apresentando os materiais conforme o andamento da narrativa, a bolsista evidencia um movimento de análise crítica da própria prática, compreendendo a mediação literária como um processo que exige intencionalidade pedagógica e constante avaliação das estratégias utilizadas.

De modo geral, os relatos analisados indicam que as mediações literárias realizadas no contexto do PIBID tiveram impacto significativo na formação das bolsistas, contribuindo para o desenvolvimento de competências essenciais à docência, como planejamento intencional, flexibilidade, escuta sensível, respeito às singularidades das crianças e reflexão crítica sobre a prática. As experiências vivenciadas reafirmam o PIBID como um espaço privilegiado de iniciação à docência, no qual as bolsistas puderam experimentar, refletir e ressignificar o papel do professor como mediador da leitura e dos processos de aprendizagem na alfabetização.

Considerações finais: que as mediações continuem

Neste artigo, nossa intenção foi compartilhar vivências de mediações de leitura literária planejadas pelas acadêmicas do Curso de Pedagogia e bolsistas do PIBID, Subprojeto Alfabetização da UFRGS, proposta que tinha como objetivo que as acadêmicas pibidianas pudessem experimentar, como tarefa primeira no Subprojeto, um momento em que estivessem à

frente da turma, realizando uma ação que é base no processo de alfabetização.

A análise desse processo vivido indica que as contações literárias, quando feitas com intencionalidade, podem contribuir significativamente para a compreensão do texto e das relações entre a escrita e a oralidade, para a ampliação do vocabulário e do repertório linguístico presente na literatura, para os processos de apropriação do sistema de escrita, além de oportunizar espaços de diálogos sensíveis com o leitor/interlocutor.

Na análise dos planejamentos, é possível observar as bolsistas apropriando-se do referencial teórico estudado de forma individual e coletiva ao longo dos encontros e utilizando-se dele no processo de elaboração de sua proposta. Também evidencia-se uma grande preocupação com o significado de cada uma das escolhas (como recursos e perguntas) para as crianças, o que mostra a escuta do contexto como um elemento central nos planejamentos.

Nos relatos, evidencia-se que as mediações representaram um momento de experimentação no qual as bolsistas puderam atuar de forma autônoma - algumas delas pela primeira vez por ainda estarem no início do Curso de Pedagogia - como professoras à frente de uma turma, vivenciando, de forma concreta, o papel do professor como mediador de leitura.

Também nos relatos, a escuta atenta ao grupo durante a mediação surge com bastante força, haja vista que elas apontam que o trabalho docente exige flexibilidade, sensibilidade, e disposição para ouvir e aprender com o outro. Observa-se a importante articulação entre planejamento, prática pedagógica e reflexão sobre o fazer docente, oportunizando a ampliação do olhar pedagógico das bolsistas para as dimensões estética, afetiva e relacional dos contextos de aprendizagem.

Por fim, destacamos que a análise das mediações literárias realizadas no contexto do PIBID sugere impactos significativos na formação das bolsistas, contribuindo para o reconhecimento da docência como uma prática que envolve afetividade, escuta e construção de relações.

Tais experiências indicam o PIBID como um programa que, de fato, possibilita que as acadêmicas vivam o processo de iniciação à docência relacionando as aprendizagens já construídas ao longo do curso - ou as que ainda serão construídas a depender do semestre em que se encontram - com os estudos realizados no subprojeto, a escuta do contexto de cada núcleo/turma/crianças e com as aprendizagens que são construídas pelo coletivo a partir do vivido.

As mediações ressaltaram a importância de planejar e realizar práticas intencionais, criativas e interdisciplinares, com o objetivo de qualificar a formação inicial, de contribuir com as

escolas e professoras participantes e, o mais importante, de aprender a como oferecer práticas significativas, importantes e necessárias para as crianças da Educação Infantil aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Referências

COLOMER, Teresa. As crianças e os livros. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Crianças como leitoras e autoras*. Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6. Brasília: MEC/SEB, 1.ed. p. 95-127, 2016.

EDITORA CIRANDA CULTURAL. [Capa de livro] *A Tromba Entupida*. 2014. 1 Figura. Disponível em: https://www.cirandacultural.com.br/produto/livro-a-tromba-entupida-72995?srsId=AfmBOopfxzrey9LHpYe7SKVnWIWsBFJMBHzm1cbe4J_k9Hf-eUkXcL8y. Acesso em: 30 dez. 2025.

EDITORA MODERNA. [Capa de livro] *Viviana, Rainha do Pijama*. c2024. 1 Figura. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/literatura/livro/viviana>. Acesso em: 30 dez. 2025.

LEAL, Telma Ferraz; ROSA, Ester Calland de Sousa. Formação de leitores na escola: leitura como prática social. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de Alfabetização - Caderno 05*/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, v. 5, p. 32-45, 2015.

LIVRARIA DA VILA. [Capa de livro] *Os Vizinhos*. c2025. 1 Figura. Disponível em: https://www.livrariadavila.com.br/502346-os-vizinhos/p?idsku=502346&srsId=AfmBOorI25xJy9dcUFF_A_Xkxo-4tFlaJaLtys6_aLh0MbMleKYSw6Q6cMg. Acesso em 30 dez. 2025.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. As crianças e as práticas de leitura e de escrita. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Crianças como leitoras e autoras*. Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6. Brasília: MEC/SEB, 1.ed. p. 59-94, 2016.

SPINILLO, Alina Galvão. Alfabetização e consciência metalinguística: da leitura da palavra à leitura do texto. In: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia (Org.). *Alfabetização no século XXI: Como se aprende a ler e a escrever*. Porto Alegre: Penso Editora, p. 138-154, 2013.

Recebido em: 02 dez. 2025.
Aprovado em: 02 ago. 2026.

GOELZER, J. et al. Mediações de leitura literária: um compartilhamento de experiências vividas no PIBID – Subprojeto Alfabetização.

Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras

Revisor(a) de língua inglesa: as autoras

Revisor(a) de língua espanhola: as autoras