contrapontos
DOI: 10.14210/CONTRAPONTOS.V26.e22455
Dossiê temático Mediação literária na escola: da concepção às práticas pedagógicas

MEDIAÇÃO DE LEITURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA EXPERIÊNCIA COM A OBRA ERNESTO

READING MEDIATION AND PEDAGOGICAL PRACTICES: AN EXPERIENCE WITH THE BOOK ERNESTO

MEDIACIÓN DE LECTURA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: UNA EXPERIENCIA CON LA OBRA ERNESTO

LICENÇA CC BY:
Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.

Diana Saldanha
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Kivia Pereira Queiroz
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Francisca Joilsa da Silva
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Artigo recebido em:10/08/2026
Aprovado em: 19/09/2026

Resumo: Este artigo analisa a mediação de leitura e a prática pedagógica com a obra Ernesto, de Blandina Franco (2016), realizada em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Pau dos Ferros/RN. O estudo adota abordagem qualitativa e descritiva, utilizando como instrumentos para a construção de dados a entrevista com a professora, a observação e a transcrição da gravação da mediação. Para análise dos dados, emprega a Análise de Livre Interpretação (ALI), proposta por Anjos, Rôças e Pereira (2019). Tem como respaldo teórico as discussões de Candido (2011), Faria (2010), Saldanha e Amarilha (2023), e Zilberman (2012), sobre a leitura literária, mediação e estratégias de leitura, relacionando o aporte teórico ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Os resultados apontam a importância da mediação de leitura realizada pelo professor para o incentivo à leitura de literatura e a formação de leitores.

Palavras-chave: mediação de leitura; formação de leitores; Prática; PNLD literário.

Abstract: This article analyzes reading mediation and the pedagogical practice involving the book Ernesto, by Blandina Franco (2016), conducted in a 2nd-grade class at an elementary school in the municipality of Pau dos Ferros, RN, Brazil. The study adopts a qualitative and descriptive approach, using an interview with the teacher, observation, and the transcription of the recording of the reading mediation as instruments for data construction. For data analysis, it employs the Free Interpretation Analysis (ALI - Análise de Livre Interpretação), proposed by Anjos, Rôças, and Pereira (2019). Its theoretical framework is based on the discussions of Candido (2011), Faria (2010), Saldanha and Amarilha (2023), and Zilberman (2012) regarding literary reading, mediation, and reading strategies, relating the theoretical contribution to the National Textbook and Didactic Material Program (PNLD). The results highlight the importance of the reading mediation performed by the teacher in encouraging the reading of literature and the formation of readers.

Keywords: reading mediation; reader formation; literary PNLD.

Resumen: Este artículo analiza la mediación de lectura y la práctica pedagógica con la obra Ernesto, de Blandina Franco (2016), realizada en un grupo de 2.º año de Educación Primaria, en una escuela del municipio de Pau dos Ferros/RN (Brasil). El estudio adopta un enfoque cualitativo y descriptivo, utilizando como instrumentos para la recopilación de datos la entrevista con la profesora, la observación y la transcripción de la grabación de la mediación de lectura. Para el análisis de los datos, emplea el Análisis de Libre Interpretación (ALI), propuesto por Anjos, Rôças y Pereira (2019). Su respaldo teórico se basa en las discusiones de Candido (2011), Faria (2010), Saldanha y Amarilha (2023) y Zilberman (2012), sobre la lectura literaria, la mediación y las estrategias de lectura, relacionando el aporte teórico con el Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico (PNLD). Los resultados señalan la importancia de la mediación de lectura realizada por el docente para fomentar la lectura literaria y la formación de lectores.

Palabras clave: mediación de lectura; formación de lectores; PNLD literario.

INTRODUÇÃO

A literatura infantil constitui um importante instrumento para a formação humana e leitora das crianças, uma vez que favorece o desenvolvimento da imaginação, da sensibilidade, da criatividade e da capacidade de compreender diferentes realidades. No contexto escolar, o contato com obras literárias, aliado a práticas de mediação de leitura planejadas, possibilita que os estudantes construam sentidos, ampliem seu repertório de leitura e desenvolvam uma relação afetiva com os livros desde a infância.

Nesse cenário, a mediação de leitura assume papel central no processo de formação de leitores, pois o professor, ao selecionar as obras e organizar experiências de leitura, aproxima as crianças do texto literário e cria oportunidades para que expressem sentimentos. Além disso, políticas públicas como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD Literário) têm ampliado o acesso às obras literárias nas escolas públicas brasileiras, fortalecendo as possibilidades de inserção da literatura na prática pedagógica.

É nesse contexto que se insere a pesquisa "PNLD literário na escola: da concepção à mediação", a qual foi desenvolvida em rede, reunindo seis estados do Brasil: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Minas Gerais, Mato Grosso, Rio Grande do Norte e Paraíba. O objetivo da pesquisa é investigar concepções de Literatura e de educação literária presentes no PNLD Literário em diferentes edições. A questão problema que impulsionou a construção dos dados foi: Como ocorre a mediação do texto literário de obras do PNLD? No Rio Grande do Norte, especificamente, no município de Pau dos Ferros, buscou-se analisar a prática pedagógica e mediação de leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Somam-se a essa investigação iniciativas de extensão universitária, como o Programa de extensão Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas (BALE), o projeto BALE Formação e o projeto BALE Mirim, que, por meio da extensão universitária, desenvolvem ações voltadas à democratização do acesso ao livro e ao incentivo à leitura literária, aproximando universidade, escola e comunidade através de práticas de leitura que valorizam a formação literária.

Diante desse panorama, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da mediação da obra Ernesto, de Blandina Franco (2016), ilustrada por José Carlos Lollo, que integra o PNLD Literário de 2018, Categoria 4, voltada para crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Buscou-se compreender como as estratégias de mediação desenvolvidas pela professora, em articulação com o BALE Mirim, favoreceram a participação das crianças, a construção de sentidos e a formação literária durante a experiência de leitura.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida em uma escola pública do município de Pau dos Ferros/RN, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Para a construção dos dados, foram utilizadas: entrevista com a professora, observação e gravação da mediação de leitura, posteriormente transcrita para análise. A interpretação dos dados fundamentou-se na Análise de Livre Interpretação (ALI) de Anjos, Rôças e Pereira (2019), articulando os resultados ao referencial teórico sobre literatura infantil, mediação de leitura e formação de leitores. Espera-se, com esta investigação, contribuir para as discussões sobre a importância da literatura na escola e evidenciar o potencial das práticas de mediação para a constituição de leitores críticos, sensíveis e participativos.

Literatura infantil, formação do leitor e mediação de leitura

A literatura infantil é fundamental para o desenvolvimento humano, cultural e educacional da criança, especialmente no que se refere à construção da imaginação, da sensibilidade e da formação do leitor. Ao possibilitar o contato com diferentes narrativas, personagens e contextos, a literatura amplia as experiências das crianças e favorece o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e do pensamento crítico. Nesse sentido, a escola assume importante função na promoção do acesso ao livro e na criação de experiências leitoras significativas.

A formação do leitor não ocorre de maneira espontânea, mas depende das experiências de leitura proporcionadas ao longo da vida, especialmente durante a infância. Dessa forma, o professor exerce papel essencial nesse processo, uma vez que suas escolhas metodológicas e literárias influenciam diretamente a relação da criança com a leitura. Nessa perspectiva, Zilberman (2012) afirma que:

> Tal decisão por uma mudança de rumos implica algumas opções por parte do professor, delimitadas estas, de um lado, pela escolha do texto e, de outro, pela adequação deste último ao leitor. Dessa maneira, as fronteiras se estendem da valorização da obra literária à relevância dada ao procedimento da leitura (Zilberman, 2012, p. 184).

A reflexão apresentada pela autora evidencia que a formação do leitor exige do educador um olhar atento tanto para a qualidade estética da obra quanto para a maneira como essa leitura será mediada junto às crianças. Assim, a literatura infantil deve ser trabalhada de forma significativa, considerando os interesses, as experiências e as necessidades dos estudantes.

A leitura literária contribui para a construção de sujeitos críticos e participativos, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da capacidade interpretativa. Por meio das histórias, as crianças entram em contato com diferentes realidades, emoções e formas de compreender o mundo, construindo sentidos e ampliando suas experiências socioculturais.

Nesse contexto, o acesso aos livros também se configura como um importante instrumento de democratização cultural, principalmente para crianças em situação de vulnerabilidade social, conforme destacam Nunes et al. (2023):

> Um meio de efetivação para a democracia cultural, proporcionando aos estudantes, especialmente aqueles em condições de vulnerabilidade, o acesso aos livros que não foi possibilitado por outras instituições, como a família. Por um múltiplo de fatores e experiências, esses sujeitos poderão encontrar nesses acervos um mundo de significação e de significados (Nunes et al., 2023, p. 5).

Dessa maneira, a escola torna-se um espaço essencial para garantir o acesso à literatura, aos livros, e para promover experiências leitoras capazes de contribuir para a formação humana, social e cultural das crianças.

A mediação de leitura corresponde ao conjunto de ações e estratégias desenvolvidas com o objetivo de aproximar o leitor do texto literário, tornando a experiência de leitura mais significativa, prazerosa e reflexiva. Nesse processo, o mediador exerce função singular ao criar possibilidades de interação entre a criança e a obra literária, despertando o interesse pela leitura e incentivando a participação ativa dos estudantes.

No ambiente escolar, a mediação de leitura ultrapassa a simples realização de atividades mecânicas ou avaliativas, devendo promover momentos de escuta, imaginação, diálogo e construção coletiva de sentidos. Sob essa perspectiva, Martins (2005) destaca que a mediação leitora propicia:

> [...] encontro, meio, estratégia, método para ensinar determinado conteúdo, ou, ainda, momento de refinamento cultural, percepção, que provoca trocas, nutrição e experiência estética, conhecimento para a apreciação ou processo de criação (Martins, 2005, p. 43).

A autora evidencia que a leitura possui múltiplas dimensões, podendo ser compreendida como experiência estética, prática pedagógica e instrumento de construção do conhecimento. Assim, a mediação de leitura deve favorecer a participação da criança, permitindo que ela expresse sentimentos, opiniões e interpretações sobre as histórias lidas.

Além disso, a mediação literária possibilita que a criança desenvolva habilidades leitoras importantes, como interpretação, imaginação, oralidade e pensamento crítico. O contato frequente com diferentes gêneros e narrativas contribui para a ampliação do repertório cultural e para o fortalecimento do vínculo afetivo com a leitura.

Nesse sentido, o professor-mediador precisa selecionar obras adequadas à faixa etária e planejar estratégias que despertem o interesse dos estudantes, utilizando recursos como contação de histórias, dramatizações, rodas de conversa, desenhos e reconto das narrativas. Essas práticas tornam a leitura mais dinâmica e significativa, contribuindo para a formação de leitores críticos e autônomos.

A leitura é um processo complexo que envolve interação, interpretação e construção de sentidos. Ao ler, o sujeito mobiliza conhecimentos prévios, experiências pessoais e elementos culturais que contribuem para a compreensão do texto. Dessa forma, o leitor não assume uma postura passiva diante da leitura, mas a participação ativa da produção de significados.

No contexto da literatura infantil, a construção de sentidos torna-se ainda mais significativa, pois a criança utiliza sua imaginação, emoções e experiências para compreender as histórias e relacioná-las ao seu cotidiano. Por isso, a mediação de leitura deve estimular a interação dos estudantes, valorizando suas interpretações e incentivando a expressão de ideias e sentimentos. Nesse processo, o mediador precisa conhecer as instâncias mais frequentes do discurso como o personagem, o narrador, o gênero, o espaço, o tempo, e a relação que esses elementos mantêm na narrativa, como enfatiza Faria (2010):

> [...] o mediador da leitura – o professor, o animador – conheça razoavelmente bem tais instâncias do discurso literário. Assim, ele pode perceber as sutilezas e as maneiras de ler um livro, atendendo sempre às expectativas e competências dos pequenos leitores. Com isso, sem dúvida, tornará a atividade de leitura em sala de aula muito mais rica e prazerosa (Faria, 2010, p. 13).

Dessa maneira, a leitura literária contribui não apenas para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas, mas também para a formação sensível, crítica e social da criança. Ao proporcionar experiências de escuta, imaginação e reflexão, a literatura infantil fortalece a formação do leitor e amplia as possibilidades de compreensão do mundo e de si mesmo.

O PNLD literário, a prática pedagógica e a mediação da leitura na perspectiva de formação de leitores

A leitura de literatura é uma prática que permite a interação entre os sujeitos de diferentes épocas e sociedades e contribui para a formação humana. Para Saldanha e Amarilha (2023), a literatura "possibilita-nos fazer uma reflexão imaginária a respeito de nossa história, desenvolvimento, desejos, sonhos, amores, lutas e dissabores mediante um discurso atravessado pelo ficcional e pelo

estético" (Saldanha; Amarilha, 2023, p. 02), logo, ajuda-nos a entender o presente e o passado.

Sob essa ótica, entende-se o acesso à literatura como um direito de todos, uma necessidade universal que não pode ser negada, pois, conforme Candido (2011), "Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade" (Candido, 2011, p. 188). A literatura é uma herança deixada pelos nossos ancestrais, pelos povos de diferentes sociedades e épocas. O texto literário carrega a história, a cultura, as vivências experienciadas em outro tempo, o que possibilita construirmos a nossa própria história. A leitura literária permite entendermos o outro e a nós mesmos, conhecermos amplamente as comunidades anteriores e nos reconhecermos nas personagens, nos identificarmos com suas histórias e sua vida.

Partindo da ideia da literatura como direito, temos leis, decretos e programas de políticas de incentivo, implementação e democratização da leitura, criados pelos governos para possibilitar o acesso ao livro didático e à leitura literária. Dentre as políticas públicas de democratização e acesso ao saber e à cultura propostas pelo Estado, com intuito de aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, temos o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), lançado em 1985, que abarca um conjunto de ações voltadas à distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, para alunos e professores de escolas públicas de educação básica do país. As ações do PNLD são coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Em 1997, foi instituído o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com foco na distribuição de acervos literários e de pesquisa para as bibliotecas escolares, em formatos de atendimento diversificados. Com a extinção do PNBE, em 2017, o livro literário passa a integrar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), através do PNLD literário, que passa a distribuir de forma gratuita obras literárias às escolas públicas brasileiras. O PNBE era um programa voltado para acervos das bibliotecas e/ou salas de leitura; já o PNLD Literário visa a integrar a literatura à rotina pedagógica e aos projetos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula, contemplando objetos formados pelo livro literário e por material didático de apoio para auxiliar o professor na mediação do texto literário.

É imprescindível apontarmos a importância da implementação de políticas públicas de leitura para as escolas e as tentativas de um melhor alcance dessas propostas. Observa-se que o PNLD Literário visa a adentrar as atividades de sala de aula, ao fornecer o livro e manuais que auxiliam o professor a executar ações com as obras ofertadas. Entretanto, a presença do livro e dos manuais não garante a formação de leitores literários. Isso porque a figura do professor como mediador assume lugar de destaque nesse processo, de modo que a adesão ao ensino de literatura e as estratégias utilizadas para mediar o texto literário são aspectos que merecem atenção e contribuem para a eficácia dessas políticas.

Nesse contexto, a mediação aqui defendida tem base na teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano proposta por Vigotski (2007), na qual a troca e a interação com o outro, assim como com o mundo mediado por instrumentos e signos são basilares para o sujeito construir conhecimento e produzir cultura. A mediação realizada pelo outro é crucial na formação de leitores efetivos. De acordo com Bezerra e Saldanha (2025): "Na mediação de leitura, essa pessoa se torna uma ponte entre o livro e o leitor, cuidando para que no caminho percorrido a leitura se torne algo agregador para uma formação social e cultural significativa" (Bezerra; Saldanha, 2025, p. 78).

Nessa perspectiva, o docente precisa desenvolver práticas pedagógicas que promovam o incentivo à leitura e o acesso à obra literária disponibilizada nas escolas, bem como traçar estratégias metodológicas para trabalhar esses textos. Trata-se de pensar uma prática pedagógica organizada em torno de intencionalidades e a elaboração de ações que conferem sentido às intencionalidades, uma ação consciente e participativa que garanta que os encaminhamentos propostos possam ser realizados (Franco, 2016). É notório que o professor enfrenta muitos desafios para inserir o ensino de literatura em sala de aula, pois a literatura em sua natureza estética ainda ocupa lugar incipiente nas escolas. O texto literário é trabalhado preferencialmente como pretexto para o ensino da língua materna e conteúdos gramaticais, requerendo que o professor redimensione a sua prática, conforme afirmam Saldanha e Amarilha (2023):

> A necessidade de desenvolver práticas pedagógicas pertinentes à natureza da literatura decorre do fato de que nem sempre a área está inclusa no currículo escolar como um saber reconhecido e assegurado, que deve ser trabalhado sistematicamente. Muitas vezes, quando aparece, está relacionado ao ensino da língua materna, ao estudo da gramática, negligenciando-se totalmente a dimensão poética e humanística da linguagem literária (Saldanha; Amarilha, 2023, p. 04).

Sob essa ótica, o professor mediador de leitura precisa enxergar a literatura como uma criação artística que deve estar presente no currículo escolar cotidianamente. Ao adentrar a sala de aula o texto literário ganha vida, significados, sentidos, emoções, pois estabelece relação com as vivências dos alunos e com os diversos mundos vividos, permitindo o processo de identificação dos leitores com as personagens e a obra. Nesse momento, o texto literário não tem somente um significado, uma interpretação, mas permite que surjam respostas diferentes das previstas pelo docente, o que requer redirecionamento e diálogo por parte do mediador. A mediação precisa de um planejamento intencional, sistematizado, com objetivos e estratégias bem definidos e o entendimento de que esse planejamento não é fixo, imutável, mas pode ganhar novos contornos e dimensões, a partir da interação do leitor com a obra.

À luz dessas discussões, apreende-se que a formação vivenciada pelo professor é determinante para a sua atuação em sala de aula. Portanto, é preciso direcionar o olhar para a formação docente, os saberes necessários ao futuro mediador de leitura, conforme afirmam Andrade e Scalei (2019): "Pensar as implicações da leitura na formação docente exige o conhecimento de bases teórico-conceituais que sejam capazes de fundamentar o fazer docente, tornando-o parte de um processo formador e transformador" (Andrade; Scalei, 2019, p. 245).

Nessa mesma linha de pensamento, Saldanha e Amarilha (2023) alertam que a lacuna deixada na formação refletirá na atuação do futuro pedagogo. As autoras defendem a inserção do ensino de literatura nos cursos de Pedagogia, considerando que esses profissionais serão responsáveis pela mediação da leitura na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na primeira etapa da EJA. Os futuros pedagogos precisam ter acesso a conhecimentos teóricos e metodológicos relacionados à leitura e à literatura, pois "apresentarão a leitura da palavra, da literatura, a natureza estética do texto literário, serão responsáveis pela mediação da leitura, por incentivar o gosto pela leitura e a formação do leitor" (Saldanha; Amarilha, 2023, p. 19).

A Obra Ernesto e as possibilidades de formação literária na infância

A formação literária na infância transcende o simples ato mecânico de decodificar o alfabeto, ela se configura como uma experiência estética e humanizadora, capaz de expandir os horizontes e as expectativas das crianças. Segundo Antonio Candido (2011), a literatura é um bem incompressível que contribui para a formação da personalidade do sujeito e satisfaz a necessidade universal de ficção e fantasia. Assim, a leitura literária torna-se essencial, expandindo os horizontes do imaginário infantil. Para Lajolo (2008),

> É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro, mas porque precisa ler muitos (Lajolo, 2008, p. 106).

A literatura tem uma função importante no processo de formação dos sujeitos, pois dissemina conhecimento, desenvolve o imaginário e atua transformando a realidade dos seus leitores. Assim, a leitura literária apresenta um potencial singular de transportar o leitor para diferentes experiências e universos, abrangendo tanto realidades semelhantes às vivenciadas em seu cotidiano quanto cenários distantes e ficcionais. Nesse processo, a obra literária mobiliza sentimentos, estimula a imaginação e suscita diversas emoções, contribuindo para a formação sensível e reflexiva do indivíduo.

Heloisa Seixas (2011), em sua obra O prazer de ler, afirma que "ler é, portanto, um exercício de liberdade quase tão amplo quanto pensar" (Seixas, 2011, p. 7). Nessa perspectiva, a leitura contribui para a formação da consciência crítica e da identidade dos sujeitos, favorecendo processos de reflexão e autoconhecimento. Ademais, as experiências de leitura realizadas de forma prazerosa exercem influência significativa sobre as ações, os discursos e a constituição do ser, orientando escolhas e ampliando possibilidades de atuação no mundo.

Na contramão de mediar a leitura como criação artística e explorar suas capacidades estéticas, a leitura do texto literário no contexto escolar, na maioria das vezes, tem sido trabalhada de forma mecânica, sendo utilizada, em grande medida, com finalidades informativas, conteudistas. Entretanto, o desenvolvimento do gosto pela leitura configura-se como um elemento essencial no processo de formação do sujeito, especialmente durante a infância, período em que são construídas as bases das práticas leitoras e da relação do indivíduo com a cultura escrita. Para isso, precisamos inserir a leitura de literatura como experiência estética, oportunizando uma vivência sensorial e reflexiva, um diálogo com as emoções, os sentimentos, a compreensão do mundo e da cultura.

Nesse contexto, torna-se imprescindível que a escola promova experiências de leitura significativas e prazerosas, capazes de despertar o interesse da criança pelos textos literários. A constituição do gosto pela leitura ultrapassa a dimensão da aprendizagem técnica da decodificação, envolvendo aspectos afetivos, cognitivos, culturais e sociais que contribuem para a formação de leitores competentes e críticos. Corroborando essa visão, Villardi (1999) destaca que:

> [...] para que tenhamos um cidadão capaz de incorporar a leitura às atividades de seu cotidiano. E isto só ocorre se a leitura for vista não como o cumprimento de um dever, mas como um espaço privilegiado, a partir do qual tanto é possível refletir o mundo, quanto afastar-se dele, buscando na literatura aquilo que a vida nos nega, quer sob a perspectiva da realidade, quer sob a da fantasia. Para que isso ocorra, o hábito, por si só, não chega. Há que se desenvolver o gosto pela leitura, a fim de que possamos formar um leitor para toda a vida (Villardi, 1999, p. 10-11).

Desse modo, a leitura literária precisa ser trabalhada de forma prazerosa e pontual, permitindo o encontro com a fantasia e o mundo da ficção, no intuito de despertar o gosto pela leitura, incentivando o aluno a buscar variadas leituras para satisfazer esse prazer.

Nesse sentido, o contato sistemático com obras literárias desde os anos iniciais e durante todo período escolar favorece o desenvolvimento da imaginação, da sensibilidade estética, da capacidade interpretativa e da reflexão sobre a realidade, consolidando a leitura como uma prática social e cultural relevante para a formação humana e para a participação ativa do indivíduo na sociedade.

Dessa forma, a obra Ernesto, da autora Blandina Franco, ilustrada por José Carlos Lollo, presente nas escolas por meio do PNLD Literário, desafia a inteligência e a imaginação do pequeno leitor. A narrativa é construída a partir de boatos e julgamentos de terceiros sobre o protagonista, criando o que Wolfgang Iser (1996) chama de "vazios" ou "lacunas" no texto. Esses vazios exigem uma postura ativa da criança, que precisa preencher os sentidos da história: afinal, quem é Ernesto e por que todos falam mal dele se ninguém o conhece de verdade? A articulação entre o texto verbal, marcado pelas acusações e preconceitos, e o texto imagético, cujas ilustrações sugerem sentimentos de isolamento e vulnerabilidade do personagem, potencializa a construção de uma leitura crítica e reflexiva.

O livro Ernesto traz a temática do bullying de forma expressiva, já que as pessoas só apontam coisas ruins, porque ele é diferente, o que deixa o protagonista em constante tristeza. À medida que a narrativa expõe o preconceito e a exclusão, o leitor é envolvido pelo comportamento triste de Ernesto e sente na pele o sofrimento dele, causando empatia imediata e o entendimento de que não se deve tratar as pessoas dessa forma, é preciso respeitar as diferenças de cada um, aprender a conviver com a diversidade. Entretanto, é imprescindível destacar que não é possível limitar o foco da obra Ernesto apenas a esse tema, pois oportuniza vivenciar experiências estéticas únicas.

A escolha da obra Ernesto (Franco; Lollo, 2006) fundamenta-se na alinhada convergência entre sua proposta estético-narrativa e as premissas contemporâneas para a formação do leitor na infância. Conforme aponta Colomer (2007), a formação literária inicial não deve se ater ao ensino funcional da leitura, mas proporcionar experiências de letramento estético que ampliem o repertório interpretativo e sensível da criança. Lançado em 3 de março de 2016 pela editora Companhia das Letrinhas, o livro de ficção infantil escrito por Blandina Franco e ilustrado por José Carlos Lollo, possui 40 páginas e destina-se, prioritariamente, a estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. A obra integrou o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD Literário, 2018), figurando na Categoria 4 Ensino Fundamental – Anos Iniciais sob a temática "Descoberta de si, família, amigos e escola", sendo enquadrada no segmento de livros de imagem e histórias em quadrinhos.

Estruturalmente, a narrativa caracteriza-se como um livro ilustrado (picturebook) no qual texto e imagem atuam de forma complementar na construção dos sentidos. Como teoriza Van der Linden (2011), no livro ilustrado, o sentido não reside isoladamente na palavra nem no desenho, mas na articulação dinâmica entre ambos no espaço físico da página. A diagramação de Ernesto mantém um padrão sistemático: a imagem ocupa a página esquerda (par) e o texto situa-se na página direita (ímpar), com exceção da abertura da história, marcada pela ilustração de uma porta fechada na página direita. Essa disposição intencional garante que a leitura visual anteceda o texto escrito, este apresentado de forma concisa, em caixa-alta e com tipografia de fácil legibilidade.

Essa arquitetura espacial desempenha papel estratégico no letramento literário infantil. Segundo Cosson (2006), a formação do leitor exige o aprendizado de estratégias de antecipação, inferência e interpretação. Ao deparar-se primeiramente com a imagem, o pequeno leitor é desafiado a exercer um papel ativo na recepção da obra, construindo hipóteses e exercitando a alfabetização visual antes do contato com a linguagem verbal. As ilustrações coloridas, focadas na figura do protagonista e em suas vivências socioemocionais, alternam planos de enquadramento, análise detalhada e cenas de interação para dinamizar o ritmo da narrativa. O impacto visual culmina nas páginas finais, nas quais o isolamento e a tristeza de Ernesto são retratados na mesma estrutura composicional, convocando o leitor a uma postura de alteridade e empatia.

A própria capa do livro atua como um convite ao diálogo estético. O título com o nome do protagonista é grafado em letras-bastão vermelhas, gerando forte contraste com o fundo bege. Esse fundo projeta a imagem de Ernesto, representado de forma incompleta por um borrão nas cores roxa e preta, com olhos proeminentes e nariz laranja. A indefinição da figura incita a imaginação infantil a formular hipóteses iniciais, sugerindo a imagem de alguém fantasiado ou de um animal escondido, conforme a imagem da figura 1.

Figura 1 – Capa do livro Ernesto. Texto de Blandina Franco e ilustrações de José Carlos Lollo



Fonte: Arquivo da biblioteca da escola-campo da pesquisa

Destaca-se, ainda, o contraste proposital entre o título, disposto na parte superior, de margem a margem, com espaçamento entre as letras e a representação de Ernesto, situada no terço inferior de forma centralizada. O espaço em branco mantido entre a palavra e a ilustração funciona como um recurso do ilustrador para incitar o que Zilberman (2012) conceitua como o "espaço do leitor": um vazio narrativo que exige do sujeito infantil o preenchimento pela via do imaginário. Complementarmente, o uso recorrente da cor vermelha no título, no protagonista e na folha que carrega denso valor simbólico, pode evocar emoções intensas como a raiva ou atuar como sinalizador visual de alerta.

Assim, a obra Ernesto amplia as possibilidades de formação literária na infância ao afastar-se do viés utilitário ou pedagógico tradicional da literatura infantil. Ao articular o projeto gráfico, a brevidade textual e o simbolismo das cores para abordar a complexidade das emoções humanitárias. Dessa forma, o leitor infantil deixa de ocupar uma posição meramente receptiva e passa a atuar como sujeito ativo na produção de significados, assumindo um papel fundamental na concretização dos sentidos da obra.

As possibilidades para a formação literária na infância manifestam-se de forma plural, consolidando-se, primordialmente, por intermédio de práticas de mediação cultural que privilegiam o componente estético do encontro entre a criança e o objeto livro. Nesse cenário, estratégias metodológicas como a contação de histórias, a leitura compartilhada, a proferição, as rodas de conversas literárias, as vivências dramáticas e os projetos institucionais de incentivo à leitura, quando respaldados pelo acesso a acervos diversificados e artisticamente densos, configuram-se como dispositivos estruturantes para a sedimentação do letramento literário, conforme defende Cosson (2006).

Nessa perspectiva, a formação literária ultrapassa os objetivos relacionados à alfabetização e ao desenvolvimento de competências linguísticas, configurando-se como um processo de humanização. O contato com textos literários permite que a criança vivencie diferentes experiências, conheça outras realidades e desenvolva a capacidade de compreender a si mesma e ao outro. Dessa forma, a literatura na infância contribui para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e participativos, fortalecendo seu papel na construção da cidadania e na ampliação das possibilidades de atuação social.

Caminhos percorridos

Adotou-se a abordagem qualitativa (Yin, 2016), que visa a entender o significado das experiências humanas dentro de seus contextos reais. Utilizou-se, como instrumentos para a construção de dados, a entrevista com a professora, a gravação e a transcrição da mediação.

Para a análise dos dados desta pesquisa, tomou-se por base a Análise de Livre Interpretação (ALI), proposta por Anjos, Rôças e Pereira (2019). A ALI objetiva agrupar a experiência dos professores-pesquisadores ao referencial teórico-metodológico ao qual se associam, valorizando a liberdade interpretativa e a criatividade, ao mesmo tempo que mantém a exigência do rigor teórico que ocorre através do diálogo entre as falas e as ideias dos autores.

A pesquisa ocorreu na Escola Municipal Professor Francisco Aires Segundo, com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no município de Pau dos Ferros/RN. A escolha da escola se deu devido à estreita relação que existe com a UERN/CAPF, por meio do Programa BALE. Há quatro anos, a referida escola sedia o Projeto de extensão BALE Mirim, ação do Programa BALE, coordenado por egressas do curso de Pedagogia do CAPF e do Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGE). A escola, juntamente com o projeto BALE Mirim, já desenvolvem atividades de mediação de leitura frequentemente. Ademais, a escola foi contemplada com a 1ª edição do curso de extensão: "Ensino de Literatura nas Escolas: formar mediadores, formar leitores", ação do BALE Formação, que teve por objetivo promover a formação teórico-metodológica, com vistas à preparação de mediadores e formação de leitores em espaços escolares.

Nessa linha de pensamento, o projeto de extensão BALE Mirim, que integra os projetos do programa BALE, em parceria com a escola e a professora, configura-se como uma importante experiência de mediação de leitura, contribuindo para a aproximação das crianças ao universo literário, por meio de práticas que valorizam o contato significativo com os livros e as narrativas. O BALE é um programa de extensão do Departamento de Educação (DE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que atua desde o ano de 2007, trabalhando com a formação do leitor e tendo como principal estratégia a contação de histórias. O programa BALE atua por meio de seis projetos, sendo cinco deles integrados ao campus, coordenados por professoras do DE: BALE Formação: formar leitores, formar mediadores; BALE em Cena; BALE

Ponto de leitura; BALE.Net e Cine BALE Musical. O Projeto BALE Mirim, desenvolvido em uma das escolas do município, é cadastrado pelas professoras do DE e coordenado, a convite, por discentes egressas do curso de Pedagogia e voluntárias do BALE.

O BALE Mirim promove a formação de leitores e mediadores de leitura mirins. Promove mediações de leitura com vistas à formação leitora de crianças na escola e possibilita a construção de experiências estéticas e culturais que favorecem o desenvolvimento do gosto pela leitura, estimulando a imaginação, a criatividade e a reflexão crítica. O BALE Mirim destaca-se como uma ponte de democratização do acesso à literatura e de fortalecimento das práticas leitoras no contexto educacional. Ao mesmo tempo que as coordenadoras medeiam leitura para as crianças, convidam-nas para contar histórias para outras crianças.

A professora selecionada para participar da pesquisa é referência na escola pelo trabalho que faz com a leitura em sala de aula. Tem licenciatura em Pedagogia (UERN), especialização em Atendimento Educacional Especializado (UFERSA) e mestrado em Educação (POSEDUC/UERN), e atua há cinco anos na Educação Básica.

Concepções da professora sobre literatura e práticas de mediação de leitura

As concepções do professor e as práticas de mediação de leitura que ele realiza em sala de aula são decisivas para o incentivo à leitura e formação de leitores. O docente assume a responsabilidade de apresentar a diversidade de gêneros textuais e utilizar estratégias que promovam a inserção e o acesso desses textos na escola. Partindo dessa assertiva, realizou-se a entrevista com a professora Flor para conhecermos um pouco de seu perfil e compreender sua relação com a temática proposta.

Inicialmente, questionou-se sobre o encontro com a literatura e de que forma as memórias influenciam no fazer docente. A professora relata que, durante a infância, não teve acesso a livros literários e nem contato com a literatura no ambiente familiar. Essas experiências ocorreram na escola, por meio das mediações realizadas pelas professoras. Sabemos que a escola é um espaço responsável pela democratização e acesso à leitura e aos livros, em que, além de disponibilizar as obras, o professor pode aproximá-las do leitor, estimular a leitura e viabilizar estratégias de mediação que oportunizem explorar a realidade e o contexto no qual os estudantes vivem, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico, promovendo o diálogo, a reflexão e a construção de novos sentidos do texto pelo aluno.

Flor destaca a importância da mediação de leitura na escola e a influência que exerce na sua prática pedagógica, mas enfatiza que não adota a metodologia utilizada na época, considerando que era tradicional, conforme o enunciado.

> Minhas raízes e memórias escolares exercem grande influência sobre minha prática pedagógica. Em diversos aspectos, procuro ser a professora que não tive durante minha trajetória estudantil, uma vez que a maioria dos meus docentes seguia uma perspectiva liberal, centrada em uma pedagogia tradicional e conteudista. Assim, busco adotar, em meu cotidiano, uma postura de mediadora e animadora do conhecimento, construindo práticas que favoreçam a aprendizagem ativa e significativa (Flor, dados da entrevista, 2025).

O depoimento de Flor confirma a importância das memórias e vivências com a leitura na escola, as quais contribuem para a sua prática e mudança de postura como mediadora, partindo de uma experiência que ela considera tradicional para uma prática que visa à aprendizagem significativa em sala de aula.

A professora demonstra adotar uma prática organizada a partir das intencionalidades, com estratégias que viabilizam concretizar os objetivos propostos, indo ao encontro das discussões de Franco (2016), conforme sua resposta, ao ser questionada sobre quais mediações de leitura emprega de maneira exitosa.

> Em meu cotidiano, utilizo principalmente a proferição, trabalhando diretamente com o livro, suas palavras e imagens. Compreendo que muitas crianças, em processo de alfabetização, podem ter uma história semelhante à minha, de pouco acesso a livros literários e a adultos que leem para elas. Nesse sentido, a proferição se torna um instrumento eficaz de transposição do escrito para o oral, de maneira mais acessível. Entretanto, a contação de histórias também faz parte da rotina. Ambas se mostram produtivas, por isso são as mais utilizadas (Flor, dados da entrevista, 2025).

Em relação à escolha das obras a serem mediadas em sala, a professora explica que depende do contexto da turma em que a mediação ocorrerá, ela considera elementos que possam, ou não, ser familiares aos discentes, bem como a extensão do texto, tendo em vista a faixa etária da turma. Ao ser questionada sobre como chegou ao livro da aula observada, alguns aspectos são elencados:

> Utilizei a obra *Ernesto*, de Blandina Franco e José Carlos Lollo, por trazer uma quebra de paradigmas que as crianças apreciam: um personagem fora dos padrões físicos e de personalidade, com um final inusitado. Escolhi essa obra considerando, também, as mudanças e desafios que nossas crianças têm vivenciado recentemente, sobretudo em relação à aceitação de si mesmas. Assim, encontrei nesse texto literário uma oportunidade de dialogar e mediar reflexões sobre identidade e diversidade (Flor, dados da entrevista, 2025).

É perceptível o cuidado da professora com a escolha da obra e a relação com o contexto da turma. Ela traz um texto que aborda situações cotidianas vivenciadas por crianças e promove o diálogo como forma de refletir sobre as diferenças entre os seres humanos, a diversidade, a aceitação do outro e o processo de identificação.

No tocante às contribuições do PNLD literário para ampliar as práticas de leitura na escola, a professora concorda que o programa possibilita essa ampliação das práticas de leitura, menciona que o acervo enviado às escolas é relativamente adequado, mas não teve oportunidade de participar da escolha, o que gera impasses. Ela costuma recorrer ao material digital de apoio à prática do professor que acompanha as obras do PNLD Literário e ressalta que acessa nos sites das editoras vinculadas ao PNLD Literário, pois nunca recebeu o material de forma sistemática pela escola.

A professora ressalta a necessidade de inserir a literatura na sala de aula, dada sua importância para a formação humana, ampliação do repertório cultural, desenvolvimento da sensibilidade e imaginação. Menciona que a escola deve ser esse espaço que propicia o acesso ao texto literário, pois muitas crianças não o têm em casa. Na fala de Flor: "muitas delas, assim como aconteceu comigo na infância, não têm acesso a livros literários em casa. Por isso, considero que a escola deve ser esse espaço privilegiado, que garante o direito à leitura de qualidade e contribui para a formação de leitores".

DOI: 10.14210/CONTRAPONTOS.V26.e22455
Dossiê temático Mediação literária na escola: da concepção às práticas pedagógicas

A professora também enfatiza que a aula de literatura deve ser planejada, de forma que o aluno se sinta convidado a participar. Enfatiza que é essencial a mediação do professor e que esses momentos de leitura de literatura não sejam realizados de forma mecânica, mas sejam espaços de diálogos e escuta: "permitindo que os estudantes expressem suas impressões, sentimentos e memórias relacionados à leitura mediada. A aula deve ir além da decodificação, transformando-se em um momento de deleite, imaginação e reflexão, em que a criança possa se enxergar como parte da narrativa" (Flor, dados da entrevista, 2025).

A professora demonstra entender a importância da utilização do texto literário em sala de aula em sua dimensão estética e inventiva. Seus enunciados elucidam uma profissional que tem uma prática pedagógica com vistas à inserção da leitura e à formação de leitores na escola.

A mediação da obra *Ernesto*: participação, interação e construção de Sentidos

No contexto da sala de aula do 2º ano do Ensino Fundamental, a formação leitora ganha contornos específicos, pois a criança se encontra no limiar da alfabetização, momento em que o livro ilustrado atua como um poderoso mediador cultural. A obra Ernesto, de Blandina Franco e José Carlos Lollo, insere-se nesse cenário como um objeto artístico complexo e potente para o letramento literário.

Dessa maneira, a mediação literária desempenha um papel fundamental na aproximação das crianças à literatura, uma vez que possibilita experiências de leitura pautadas no diálogo, na imaginação e na construção coletiva de significados. Nesse contexto, a leitura compartilhada de obras literárias favorece a participação ativa dos leitores, permitindo que expressem suas percepções, formulem hipóteses e relacionem os acontecimentos narrados às suas vivências e conhecimentos prévios.

Na aula observada, a docente convidou os alunos a sentarem em círculo no chão, e utilizou uma música como motivação e interação. Em seguida, apresentou a obra, explorou a capa, o título, autor e ilustrador, e empregou a proferição para compartilhar a história. Na sequência, conduziu um momento de discussão, questionamento e interpretação da obra, seguida de uma atividade de produção de autorretratos pelos alunos.

Entende-se, aqui, ser imprescindível que o mediador faça um momento de pré-leitura para introduzir a obra, explorar o título, mostrar a capa, apresentar autor e ilustrador, motivar os discentes a falarem sobre suas expectativas. Assim, a seguir, apresenta-se o primeiro fragmento da transcrição, correspondente ao momento de pré-leitura da obra Ernesto.

Quadro 1 – Momento de pré-leitura da mediação no 2º ano do Ensino Fundamental

TRANSCRIÇÃO 2º ANO
Professora: Quem lembra dessa história? Quem lembra dessa história?
Crianças: Eu (gritam juntas)
Professora: Eita! Vamos falar dele. Como é o nome dessa história?
Criança: Ernesto
Professora: O que que tem na capa desse livro?
Crianças falam ao mesmo tempo, de forma inaudível: O Ernesto...
Professora: O título está aqui em vermelho (professora fala o nome da criança).
Criança: Fala é uma assombração.
Professora: Assombração, será? Coitadinho de Ernesto! Vamos lá!
Criança: Ou tia, por que o olho dele é torto?
Professora: Vamos saber já, já, por que os olhos dele são tortos. Olhem, essa história é de uma autora [...] que eu gosto muito dela, Blandina Franco, certo? Vamos saber um pouquinho sobre ela. Sempre atrás dos livros que eu vi Arthur e Ketlen fazendo isso, sempre atrás dos livros vai ter um pouquinho sobre quem? Sobre quem?
Algumas crianças responderam sobre Ernesto. Quem escreveu.
Professora: Quem escreveu, o autor. Então Blandina Franco, ela gosta muito de escrever sobre histórias de crianças, ela disse ser escritora desde sempre, ou seja, será que ela escreve desde pequenininha?
Criança: Eu acho que sim.
Professora: Eu acho que sim, né? E aí, José Carlos Lollo que a gente já viu história dele com uns desenhos bem lindos, ele disse que ele é distraído igual a Ernesto, vamos descobrir.
Criança: Também sou distraído.
Professora: É distraído, Dedé! Eita!
Criança: Eu também. (crianças falam ao mesmo tempo – inaudível)

Fonte: elaborado pelas autoras (2026).

Observa-se, no quadro acima, como a professora mediadora instiga a turma a recuperar a memória da obra e a observar os elementos paratextuais da capa e as biografias. Esse movimento inicial é fundamental para que os leitores comecem a formular suas primeiras hipóteses sobre o protagonista. O livro apresenta características que potencializam esse processo de interação entre leitor e texto.

Os enunciados revelam que a imagem gráfica de Ernesto provoca um imediato estranhamento na turma. Ao associarem o personagem a uma "assombração" ou questionarem o motivo de seus olhos serem "tortos", as crianças evidenciam o impacto do projeto gráfico de José Carlos Lollo, que foge dos padrões simétricos e idealizados das narrativas infantis tradicionais. Essa leitura da imagem funciona como o primeiro indício de que a turma está tentando preencher a identidade de Ernesto a partir das pistas visuais disponíveis. A intervenção da mediadora, ao acolher a dúvida ("Vamos saber já, já") e demonstrar empatia ("Coitadinho de Ernesto"), é estratégica para desestabilizar a impressão inicial de ameaça e direcionar o olhar dos alunos para a dimensão da vulnerabilidade do personagem.

DOI: 10.14210/CONTRAPONTOS.V26.e22455
Dossiê temático Mediação literária na escola: da concepção às práticas pedagógicas

Na sequência da mediação, a professora desloca a atenção dos alunos para as notas biográficas presentes na quarta capa da obra, um espaço que frequentemente passa despercebido, mas que enriquece a experiência de letramento. Ao perguntar sobre o conteúdo da contracapa, a mediadora recebe de parte da turma a resposta de que ali haveria informações "sobre Ernesto", o que demonstra o quanto a figura do protagonista centraliza as atenções e o imaginário das crianças naquele momento. Contudo, quando o conceito de autoria é consolidado ("Quem escreveu, o autor"), abre-se espaço para uma importante costura afetiva.

A revelação de que o ilustrador se considera "distraído igual a Ernesto" funciona como um elo de identificação imediata para os estudantes do 2º ano. As manifestações espontâneas das crianças ("Também sou distraído", "Eu também") revelam a quebra da distância entre o sujeito leitor e as instâncias produtoras do livro (autor/personagem).

Assim, ao se reconhecerem na característica da distração, as crianças aproximam-se humanamente de Ernesto antes mesmo de a leitura do texto verbal começar. Essa estratégia da mediadora alinha-se ao que Cosson (2006) define como a etapa de preparação do letramento literário, cujo objetivo é romper o distanciamento do aluno e criar um horizonte de expectativas favorável à recepção da obra.

A professora faz a proferição mostrando as imagens às crianças. É perceptível que os alunos tentam interagir e participar desse momento, conforme a transcrição abaixo:

Quadro 2 – Proferição da leitura pela professora no 2º ano do Ensino Fundamental

TRANSCRIÇÃO 2º ANO
Professora: Dizem que Ernesto é egoísta, que ele não liga para as outras... Crianças: pessoas.
Criança: Tia, o cachorro sujo dele. O irmão dele... crianças falam ao mesmo tempo.
Professora: Todo mundo diz alguma coisa sobre Ernesto, (Criança: todo mundo é igual ao Ernesto), e ele vive muito, muito, mais muito, muito sozinho.
Criança: Que triste!
Professora: Que triste! Fim. Mas tem mais coisas... vamos ver aqui. Não gostou do final da história?
Criança: Não, não, não. Gostei.

Fonte: elaborado pelas autoras (2026).

A participação e interação na mediação são evidentes quando a criança fala "Que triste!", de forma genuína, sinalizando a ativação do componente ético-empático da leitura no cotidiano escolar. Como defende Zilberman (2005), a literatura infantil de qualidade não visa ao mero entretenimento ou à transmissão de uma moral rígida, mas atua como um espelho de dilemas existenciais. Nesse sentido, ao humanizar o sofrimento do "outro" personificado na figura isolada de Ernesto, a obra provoca na criança do 2º ano um deslocamento de si, permitindo que ela experimente sentimentos de solidariedade e alteridade essenciais para a sua formação subjetiva.

Diante dessa comoção latente, a professora mediadora adota uma estratégia provocativa, ao simular o encerramento abrupto da narrativa "Fim". Essa intervenção pedagógica funciona como um teste para o nível de engajamento da turma. Ao responder categoricamente que "não" havia gostado daquele suposto encerramento, o estudante leitor demonstra uma recusa consciente em aceitar a injustiça do isolamento como o destino legítimo do protagonista.

Dessa forma, a participação e interação do pequeno leitor com o texto literário mediado evidencia a potência de trabalhar com mediações literárias, de forma planejada, para que os pequenos leitores se apropriem desde cedo do gosto literário, e consigam construir significados para sua vida, seja na escola, em casa ou em qualquer ambiente onde estiverem, que possam abordar com cuidado artístico os conflitos humanos vivenciados no cotidiano.

Os desenhos das crianças como expressão da imaginação e da formação leitora

A atividade de produção de autorretratos realizada após a leitura da obra Ernesto constituiu-se como uma importante estratégia de mediação literária, possibilitando que as crianças expressassem, por meio do desenho, suas interpretações, sentimentos e percepções sobre si mesmas. Os registros produzidos evidenciam que a leitura literária ultrapassa a compreensão textual, promovendo experiências que mobilizam a imaginação, a criatividade e a construção de sentidos, como vemos na figura 2:

Figura 2 – Produção dos autorretratos pelas crianças após a leitura da obra Ernesto



Fonte: dados da pesquisa (2025).

Conforme observado durante a atividade, cada criança foi incentivada a refletir sobre sua própria imagem e identidade, relacionando aspectos da narrativa com suas vivências pessoais. Esse momento permitiu que os estudantes assumissem uma postura ativa diante da leitura, transformando as impressões despertadas pela história em produções artísticas carregadas de significado.

A formação leitora não ocorre de forma aleatória, mas resulta de um planejamento intencional, das experiências de leitura proporcionadas pela escola e mediadas pelo professor. Nesse sentido, Zilberman (2012) destaca a importância da escolha da obra e da forma como ela é apresentada ao leitor. A leitura de Ernesto favoreceu não apenas o contato com a literatura, mas também reflexões sobre identidade, pertencimento e expressão individual, conforme ilustrado na figura 3:

Figura 3 – Autorretrato produzido por uma das estudantes após a mediação de leitura



Fonte: dados da pesquisa (2025).

Os desenhos revelam diferentes formas de compreender e representar a si mesmo. Elementos como cores, formas, expressões faciais, cenários e símbolos presentes nos trabalhos demonstram que as crianças utilizam a imaginação para construir sentidos e recriar suas experiências. Ao desenharem, elas não apenas reproduzem aspectos da realidade, mas também expressam emoções, desejos e percepções sobre o mundo que as cerca.

De acordo com Martins (2005), a leitura pode ser compreendida como experiência estética, espaço de criação e construção de conhecimento. Sob essa perspectiva, o desenho constitui uma linguagem complementar à leitura, permitindo que a criança expresse aquilo que compreendeu, sentiu e imaginou durante o contato com a obra literária. Após o término das produções, a docente fez a exposição em sala de aula e os alunos puderam socializar seus trabalhos.

Figura 4 – Exposição coletiva dos autorretratos produzidos pelas crianças



Fonte: dados da pesquisa (2025).

A socialização dos desenhos ampliou as possibilidades de diálogo sobre a obra, permitindo que as crianças compartilhassem suas percepções e reconhecessem diferentes formas de interpretar a narrativa. Essas experiências fortalecem o vínculo com a leitura e favorecem a construção coletiva de sentidos, pois, conforme Martins (2005), a leitura constitui um espaço de "trocas, nutrição e experiência estética" (Martins, 2005, p. 43).

Portanto, os desenhos produzidos a partir da leitura da obra Ernesto demonstram como a literatura infantil estimula a imaginação, a expressão artística e a formação leitora. Como destaca Zilberman (2012), a formação do leitor depende tanto da qualidade da obra quanto das experiências de leitura proporcionadas. Nesse sentido, a atividade contribuiu para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural das crianças, fortalecendo sua relação com a literatura e com a construção de sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou compreender as contribuições da mediação de leitura da obra Ernesto, de Blandina Franco (2016), para a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise evidenciou que a leitura literária, quando mediada de forma planejada e dialogada, favorece o desenvolvimento das habilidades leitoras, da imaginação e da capacidade de construção de sentidos pelas crianças. Nesse contexto, a literatura mostrou-se um importante instrumento de formação humana, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade, da reflexão e da participação ativa dos alunos durante a experiência de leitura.

Os resultados também reforçam a relevância do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD Literário) como política pública voltada à democratização do acesso à literatura de qualidade nas escolas públicas. Ao disponibilizar obras diversificadas e adequadas às diferentes etapas da educação básica, o programa amplia as oportunidades de contato das crianças com os textos, favorecendo a formação de leitores desde os primeiros anos de escolarização e fortalecendo o papel da literatura no ambiente escolar.

Outrossim, evidencia-se a importância da professora como mediadora. As observações e análises realizadas demonstraram que as práticas pedagógicas foram fundamentais para estimular a participação dos alunos, incentivar a formulação de hipóteses, promover inferências e ampliar as possibilidades interpretativas. A mediação revelou-se, portanto, um elemento essencial para aproximar as crianças do texto e para favorecer a construção coletiva de significados, tornando a leitura uma experiência mais significativa e prazerosa.

Além disso, a participação do BALE Mirim na escola mostrou-se relevante para o fortalecimento das práticas de incentivo à leitura, ao promover experiências que aproximam as crianças do universo literário de forma lúdica e interativa. As ações desenvolvidas contribuíram para ampliar o interesse dos estudantes pelos livros e para consolidar espaços de diálogo, escuta e compartilhamento. Destaca-se a importância da interação entre universidade e escolas, considerando que a escola-campo de pesquisa é espaço de atuação da UERN por meio do Programa de extensão BALE, em ações desenvolvidas semanalmente pelo projeto BALE Mirim e curso de extensão de estratégias de leitura pelo BALE Formação.

Dessa forma, conclui-se que a articulação entre políticas públicas de acesso ao livro, práticas pedagógicas de mediação de leitura e projetos de extensão ou de incentivo à leitura constitui um caminho promissor para a formação de leitores críticos, autônomos e participativos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elisabete; SCALEI, Fabiana Cavalheiro. Formação inicial de professores: uma análise discriminante dos conceitos de "experiências" e "práticas" de leitura no contexto da educação básica. **Revista Contrapontos**, v. 19, n. 1, p. 236-248, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v19n1/1984-7114-ctp-19-01-236.pdf. Acesso em: 10 jun. 2026.

ANJOS, Maylta. Brandão dos; RÔÇAS, Giselle; PEREIRA, Marcus Vinicius. Análise de livre interpretação como uma possibilidade de caminho metodológico. **Revista Ensino, Saúde e Ambiente**, n. 12, p. 27-39, 2019. Disponível em: https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/29108. Acesso em: 4 jun. 2026.

BEZERRA, Keutre Gláudia da Conceição Soares; SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes. Mediação de leitura no programa BALE: uma proposta para formação e autoformação de leitores. **Revista Signo**, v. 50, n. 98, p. 76-84, maio/ago. 2025. Disponível em: https://seer.unisc.br/index.php/signo/article/view/20251 Acesso em: 4 jun. 2026.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534. Acesso em: 10 jun. 2026.

FRANCO, Blandina. **Ernesto.** Ilustrações de José Carlos Lollo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura:** uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, v. 1. p. 96-102, 1996.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.

MARTINS, Mirian Celeste **Mediação:** provocações estéticas. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 1. v., n. 1. 2005.

NUNES, Marília Forgearini; MELO, Camila Alves de; SILVA, Carolina Medronha Figueira da. Análise comparativa do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD Literário) a partir da relação entre leitura e democracia cultural. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 20, p. 1-11, 2023. DOI: 10.47249/rba2023763.

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; AMARILHA, Marly. Literatura no currículo de Pedagogia: um território em disputa? **Educar em Revista**, v. 39, p. 1-21, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/JzRj6CfPsXhsbYjdhpKhVmk/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 4 jun. 2026.=

SEIXAS, Heloisa. **O prazer de ler.** Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2011.

VAN DER LINDEN, Sophie. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2012.