

# *MEDIAÇÃO DE LEITURA DE LITERATURA INFANTIL E OS REGIMES DE INTERAÇÃO E SENTIDO*

*CHILDREN'S LITERATURE READING MEDIATION AND THE REGIMES OF INTERACTION  
AND MEANING*

*LA MEDIACIÓN DE LA LECTURA EN LA LITERATURA INFANTIL Y LOS REGÍMENES DE  
INTERACCIÓN Y SIGNIFICADO*

Franciele Vanzella da Silva<sup>1</sup>

Tatiana Telch Evalte<sup>2</sup>

Gisele Federizzi<sup>3</sup>

**Resumo:** A mediação é um modo de tornar visível, perceptível, o objeto para o sujeito. Diferente de apenas olhar apressadamente, o mediador busca através de diversas estratégias fazer com que o sujeito perceba com mais atenção a história, as imagens, a materialidade do objeto, aqui, o livro de literatura infantil. O conceito de mediação de leitura, que fundamenta nosso estudo, provém de Bajour (2012), Reyes (2014) e Nunes (2013). Estabelecemos como objeto de análise deste estudo a mediação de leitura do livro "*Procura-se! Carlinhos Coelho, ladrão de livros*" (MacKenzie, 2015) realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Canoas/RS. O objetivo deste artigo é analisar a partir dos quatro regimes de interação e sentido - programação, manipulação, ajustamento e acidente - a mediação de leitura, refletindo sobre a importância da interação qualificada no encontro com o livro de literatura. A metodologia de análise será a sociosemiótica embasada em Greimas (1979), Landowski (2009) e Fechine e Neto (2010). Busca-se através desta pesquisa contribuir para que outras professoras compreendam como os regimes de interação e sentido podem auxiliar a mediação de leitura promovendo o diálogo e a construção de sentidos a partir da leitura, e fomentando a educação literária.

**Palavras-chave:** Educação Literária. Letramento literário. Mediação de Leitura. Literatura infantil. Sociosemiótica.

**Abstract:** Mediation is a way of making the object visible to the subject. Instead of just looking at it in a hurry, the mediator seeks, through various strategies, to make the subject perceive the story, the images and the materiality of the object - here, the children's literature book - in a more attentive way. The concept of reading mediation, which underpins our study, comes from Bajour (2012), Reyes (2014) and Nunes (2013). The object of analysis in this study was the reading mediation of the book "Wanted! Carlinhos Coelho, book thief" (MacKenzie, 2015), carried out with 3rd grade students at a municipal school in Canoas/RS. The aim of this article is to analyze the mediation of reading based on the four regimes of interaction and signification - programming, manipulation,

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil). Professora de Educação Infantil na rede municipal de Porto Alegre/RS (SMED/POA). francielevanzelladasilva@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-8037-1845>

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil), Professora de Educação Infantil na rede municipal de Porto Alegre/RS (SMED/POA). tatitelch@yahoo.com.br <https://orcid.org/0000-0002-7767-5036>

<sup>3</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil). gisele.artes@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-9466-3440>

adjustment and accident -, reflecting on the importance of qualified interaction in the encounter with the book of literature. The methodology of analysis will be sociosemiotics based on Greimas (1979), Landowski (2009) and Fechine and Neto (2010). The aim of this research is to help other teachers understand how the regimes of interaction and signification can contribute to the mediation of reading, promoting dialogue and the construction of meanings from reading, favoring literary education.

**Keywords:** Literary education. Literary literacy. Reading mediation. Children's literature. Socio semiotics.

**Resumen:** La mediación es una forma de hacer visible el objeto al sujeto. En lugar de mirarlo apresuradamente, el mediador busca, a través de diversas estrategias, que el sujeto perciba la historia, las imágenes y la materialidad del objeto -en este caso, el libro de literatura infantil- de una forma más atenta. El concepto de mediación lectora, que sustenta nuestro estudio, proviene de Bajour (2012), Reyes (2014) y Nunes (2013). El objeto de análisis de este estudio fue la mediación lectora del libro "Se busca! Carlinhos Coelho, ladrón de libros" (MacKenzie, 2015), realizado con alumnos de 3º de primaria de una escuela municipal de Canoas/RS. El objetivo de este artículo es analizar la mediación lectora a partir de los cuatro regímenes de interacción y significación - programación, manipulación, ajuste y accidente-, reflexionando sobre la importancia de la interacción cualificada en el encuentro con el libro de literatura. La metodología de análisis será la sociosemiótica basada en Greimas (1979), Landowski (2009) y Fechine y Neto (2010). El objetivo de esta investigación es ayudar a otros profesores a comprender cómo los regímenes de interacción y significación pueden contribuir a la mediación de la lectura, promoviendo el diálogo y la construcción de significados a partir de la lectura, favoreciendo la educación literaria.

**Palabras clave:** Educación literaria. Alfabetización literaria. Mediación lectora. Literatura infantil. Socio-semiótica.

## Introdução

Este artigo propõe-se a analisar uma mediação de leitura realizada em sala de aula, com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Canoas/RS, no turno da manhã. O livro escolhido para esta experiência foi “*Procura-se! Carlinhos Coelho, o Ladrão de livros*” (Mackenzie, 2015).

Nesse primeiro momento buscaremos explicitar o que entendemos por mediação de leitura. Assim sendo, para nós, mediar a leitura é diferente de contar histórias. A mediação de leitura pressupõe um diálogo entre os leitores, a partir do texto lido, sendo de fundamental importância um planejamento prévio com perguntas que contribuam para um olhar mais atento ao objeto, e estimulem a conversa literária. Pode-se afirmar, então, que a mediação inicia no momento da seleção dos livros que irão adentrar uma roda de leitura. Uma das funções primordiais exercidas por uma mediadora de leitura é a seleção do que será lido, e esta escolha não pode ser aleatória, pois precisa ter intencionalidade e, por isso, necessita ser planejada.

Dito isso, neste artigo temos como objetivo revisitar a experiência de mediação de leitura vivida em abril de 2023 e analisá-la para compreender de que modo os quatro regimes de interação e sentido - programação, manipulação, ajustamento e acidente (Landowski, 2009) - se evidenciaram na experiência de mediação de leitura. Nos interessa analisar a mediação e o modo como os alunos interagiram com as propostas realizadas a partir do livro, e como construíram sentidos durante a mediação.

### **O que é mediação de leitura?**

Ao definirmos conceitualmente o que é mediação de leitura precisamos evidenciar do que não se trata essa prática. Mediar leitura não é contar uma história, conforme a definição construída por Grossi (2014) ao termo “Contação de histórias” no Glossário do Centro de alfabetização, leitura e escrita (CEALE):

Contar uma história é diferente de ler uma história, e na escola há espaço para as duas práticas. O contador recria o conto junto com seu auditório. Ele conserva algumas partes do texto, mas modifica-o, de acordo com a interação que estabelece com o público. (Grossi, 2014, s/n)

A contação de histórias, pela oralidade, existe desde os primórdios da humanidade. As histórias narradas contavam sobre mitos, crenças, atos heroicos, entre tantos outros assuntos. Em tempos mais remotos não havia livros à disposição, sendo a tradição oral a responsável por “dar vida” às histórias, passadas de geração em geração. A forma como eram contadas e os meios que se utilizavam para captar o espectador, como nos dias de hoje, depende de cada contador(a), pois esse(a) imprime sua personalidade ao ato de narrar, ou seja, o mesmo texto poderá ser contado de formas diferentes a depender do ritmo, entonação, pausas e outros recursos, tais como figurino, cenário, fantoches, música, dança, brincadeiras.

Contar histórias é diferente de ler histórias, pois cada vez que a história é narrada poderá ser modificada. Entretanto, para realizar uma leitura em voz alta é necessário ser fiel ao texto escrito, respeitando a sequência das palavras e a pontuação. O próprio texto escrito vai guiar o narrador, não havendo espaço para criação. Nesse sentido, Carvalho e Baroukh (2018, p. 29) acreditam que:

[...] a leitura em voz alta é a transmissão vocal de um texto escrito e não se configura em leitura para quem ouve. Por meio da transmissão vocal, a criança descobre a função da língua escrita e algumas de suas especificidades, como a precisão do vocabulário e a maneira como se organiza cada gênero. [...] Por meio da leitura em voz alta, os ouvintes têm acesso ao sentido do texto, mesmo sem saber ler (Carvalho; Baroukh, 2018, p. 29).

Ao revisitarmos, de maneira sucinta, os conceitos de contação de histórias e leitura em voz alta, queremos destacar as diferenças dessas duas práticas com relação a mediação de leitura. A

definição de mediação de leitura que ancora essa análise é inspirada na metáfora da ponte, criada por Reyes (2014, s/n): “Os mediadores de leitura são aquelas pessoas que estendem pontes entre os livros e os leitores, ou seja, que criam as condições para fazer com que seja possível que um livro e um leitor se encontrem”.

A mediação é um modo de tornar visível, perceptível, o objeto para o sujeito. Diferente de apenas olhar apressadamente, o mediador busca através de diversas estratégias fazer com que o sujeito perceba com mais atenção a história, as imagens, a materialidade do objeto, neste caso, o livro de literatura infantil. Muitas vezes, não percebemos o que pode estar contido na relação do visual (imagem) com o verbal (texto escrito), da materialidade com o visual, e de outras linguagens que podem compor o livro, e nesse sentido o mediador tem o papel de dar pistas, de formular estratégias que possam capturar esse sujeito, entendendo que por meio dessas práticas a construção de sentido será mais ampla.

Em função disso, mediar a leitura diz respeito ao modo como o mediador propõe uma interlocução entre o livro e os sujeitos. Para que essa ação ocorra, antes do encontro o mediador fará a seleção e leitura prévia do livro, procurando evidenciar possíveis relações, surpresas, assuntos que possam mobilizar os sujeitos, entre outros. Essa leitura dizemos se tratar de uma análise que promove uma leitura do todo, linguagem verbal e visual. A partir de estabelecidos quais serão os pontos a serem evidenciados aos sujeitos, como essa ação se dará e qual a intencionalidade dessa mediação é que o mediador estará pronto para a sua prática. Ao contrário do que possa parecer, esses passos não são “fechados”, mas sim, uma maneira de propor intencionalidade alargando a compreensão do livro a ser mediado.

Para realizar uma mediação de leitura é necessária a presença do objeto livro, pois o mediador faz a leitura do texto verbal em voz alta e mostra o texto visual aos leitores, para que possam realizar a leitura das imagens. Durante a mediação de leitura busca-se através de perguntas intencionalmente planejadas (o que não significa fechadas) a promoção de um diálogo que permita a construção de sentidos individuais e coletivos. A mediação de leitura não se encerra ao final da leitura do livro. A conversa literária, momento em que os participantes da mediação dialogam sobre os sentidos construídos pelo texto durante e após a leitura, é o que diferencia a mediação de uma leitura em voz alta. Bajour (2012, p.23) salienta a importância do diálogo sobre a leitura afirmando que “falar dos textos é voltar a lê-los” e endossa o posicionamento defendendo que “[...] é enriquecedor pensar como leitura esse momento do bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós.” (Bajour, 2012, p. 23).

Mas para que haja um diálogo sobre os sentidos construídos a partir da leitura, uma espécie de contrato precisa ser assumida por ambas as partes. Esse contrato trata-se de se deixar embarcar

em uma imersão acerca do livro. Nesse ponto, cabe ao mediador fazer uso de estratégias que o auxiliem a capturar esse leitor, tornando a ação conjunta e produzindo sentidos coletivos e individuais. Os modos como essa prática será realizada podem suscitar diferentes sentidos, de acordo com Nunes (2014):

Os modos de ser e agir são as principais engenhosidades que podem auxiliar o fazer mediador a estabelecer a conjunção entre mediador, sujeito mediado e objeto de sentido, num determinado contexto. Com base nos trabalhos de Greimas (2002) e Landowski (2009), quatro regimes de interação podem ser definidos: o da programação, o da manipulação, o do ajustamento e o do acidente. Em cada um desses regimes é possível identificar modos de ser e agir diversos do fazer do mediador e do sujeito mediado visando o estabelecimento de uma interação que revele efeitos de sentido.

Ao buscar nos regimes de interação e sentido os modos de agir dos envolvidos na mediação de leitura, pretendemos entender como as ações do mediador podem ou não ampliar a construção de sentidos. Desse modo, explicitaremos brevemente os regimes de interação e sentido, para que possamos compreender como serão entendidos na posterior análise da mediação.

### **Os regimes de interação e sentido**

Os regimes de interação e sentido são quatro, sendo eles a programação, a manipulação, o ajustamento e o acidente. Esses regimes fazem parte do que chamamos de sociosemiótica, uma das linhas de estudo dentro da semiótica greimasiana ou discursiva proposta por Algirdas Julien Greimas. Os regimes de interação correspondem aos modos de agir dos actantes a partir de dois grandes modos de estar no mundo. São eles o “fazer ser” (modo de existência) e o “fazer fazer” (modo de ação) (Fechine e Neto, 2010, p. 5). Os modos de ser e estar no mundo não são fixos, não obedecem a uma sintaxe rígida resultando assim em efeitos de sentidos únicos e imprevisíveis.

Os regimes da programação e da manipulação são dois regimes que já eram amplamente estudados na teoria semiótica discursiva, enquanto os regimes do ajustamento e do acidente foram propostos mais recentemente por Landowski (2009). O autor, ao descrever esses regimes, mostra-os tanto do ponto de vista teórico como com exemplos práticos da vida cotidiana. Buscaremos explicitá-los para que seja possível compreender como se dará a nossa análise da mediação do livro de literatura infantil.

O regime da programação, segundo Landowski (2009, p.19), é definido pela operação do “fazer ser”. Nesse regime, como o próprio nome indica, há uma programação para que a interação ocorra. Essa programação inclui procedimentos a serem seguidos em uma determinada ordem. Assim, sua regularidade é de ordem comportamental. Esse regime pode ser compreendido como um caminho em círculo, um caminho previsível sem perturbações e desvios (Landowski, 2010). É um regime que não possui riscos, pois tudo já está pré-determinado, sendo que como o papel do

actante é pré-determinado, seu comportamento também será, resultando daí uma regularidade das ações realizadas.

O regime da manipulação, conforme Landowski (2009, p. 29), é definido pela operação do “fazer fazer” baseando-se no princípio da intencionalidade. A manipulação pode ser assumida através de quatro estratégias diferentes: pela sedução, pela intimidação, pela provocação e pela tentação, dependendo de como o manipulador tentará fazer com que o outro realize aquilo que ele deseja. Neste regime, o manipulador constrói a sua competência de tal modo a conduzir o manipulado a fazer determinada ação através de diferentes estratégias, como as explicitadas anteriormente. Conforme Nunes (2013, p.102), no regime de manipulação é preciso (re)conhecer o outro com quem se interage, buscando ativar a motivação para que suas ações se tornem intencionais por meio do seu próprio querer. É preciso deixar claro que a manipulação aqui não deve ser entendida de maneira negativa, visto que é uma relação possível e não está definitivamente ligada a alguma má ação.

O regime do ajustamento, para Landowski (2009, p.45), é definido pela operação do “fazer fazer”, mas atua de maneira diferente para chegar ao seu objetivo. Ele se utiliza da interação do fazer sentir, fazer crer por meio do contágio, da persuasão das ideias, de fazer sentir o que um deseja para levar também o outro a desejar. O regime do ajustamento busca através das relações sensíveis - que unem o sujeito ao objeto - à satisfação das necessidades particulares. Fechine e Neto (2010, p.8) afirmam que:

A interação por ajustamento está baseada, segundo Landowski, no contágio entre sensibilidades (acalmar o outro pela minha calma; fazer o outro confiar pela minha confiança, motivar o outro pela minha motivação etc.). O fundamento do contágio é como vimos a reciprocidade, seja qual for sua forma de manifestação. Sendo assim, o contágio manifesta-se ora como uma apreensão imediata e *em ato* entre sujeitos, ou entre sujeito e objeto, por meio de suas propriedades ou “qualidades” (*physiè soma*), ora como um *aprendizado* entre os interactantes, fruto de um contato repetido e duradouro entre eles. Em todas as situações, no entanto, depende sempre da *presença* de um ao outro. (Grifos dos autores)

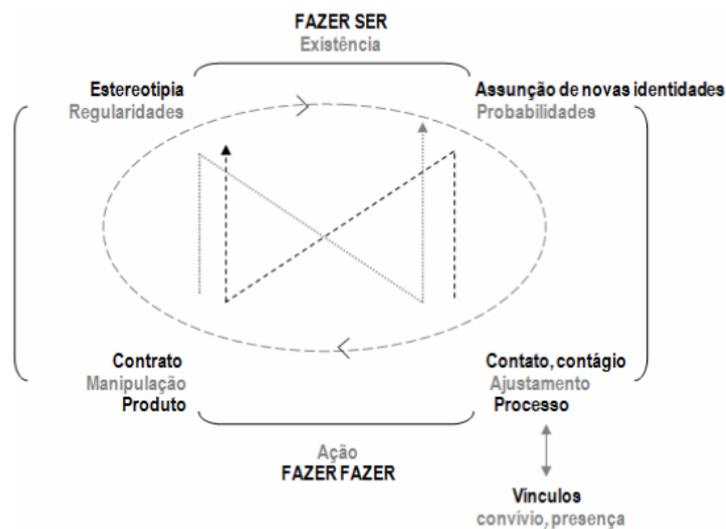
Como explicitam Fechine e Neto (2010) o regime do ajustamento se dará através do contágio, sendo assim, pode-se dizer que o sentido vai emergir pelo contato, em ato. É somente através da vivência da experiência que esse regime pode ser assumido.

O regime do acidente, segundo Landowski (2009, p. 61), é definido pela operação do “fazer ser”. É o que acontece de imprevisto no regime de interação por programação, é o que foge à regra, o novo, o inesperado. Como denominado por Landowski, é o regime do puro risco, porém é mais amplo na produção de sentido justamente por essa relação de incerteza, pois não se sabe o que esperar, ao mesmo tempo, a partir desse encontro há uma ruptura e, por isso, maior produção de

sentido. O acidente é sempre o cruzamento de duas trajetórias, não se podendo identificar sua causa (regularidade), nem finalidade (intencionalidade) (Fechine e Neto, 2010, p.8).

Os regimes de interação estão assentes sobre alguns princípios. A programação está baseada no princípio da regularidade, a manipulação no princípio da intencionalidade, o ajustamento no princípio da sensibilidade e o acidente no princípio da accidentalidade (Pillar, 2012, p. 18). Sendo assim, os comportamentos serão regidos por esses princípios, mas essas interações não são estanques, não tem tempo presumido de duração. Eles podem acontecer concomitantemente, pois um não exclui o outro, e não há relação de hierarquia entre eles.

Figura 1 - Quadrado semiótico



Fonte: Fechine e Neto (2010, p. 9-10)

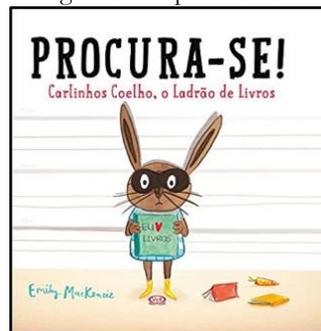
Pensando nas possíveis relações que podem ser estabelecidas a respeito do esquema apresentado por Fechine e Neto (Figura 1) vemos que os regimes da programação e do acidente se interligam, pois estão pautados no modo de existência, sendo que a programação é regida pela regularidade e o acidente pelo princípio da probabilidade. A manipulação e o ajustamento, fundamentados no modo do “fazer fazer”, têm como princípio o contrato e o contágio, respectivamente. As linhas, tanto de dentro quanto de fora do esquema, mostram que há possibilidades de mudanças, e que um regime não acontece após o outro. Eles estão no mundo e em todas as relações possíveis tanto entre sujeito-objeto, quanto entre sujeito-sujeito.

### ***Procura-se! Carlinhos Coelho, o Ladrão de livros***

O livro *Procura-se! Carlinhos Coelho, o Ladrão de livros* foi escrito e ilustrado por Emily MacKenzie, ilustradora e designer escocesa. É uma narrativa envolvente, com mistério e diversão.

O protagonista é Carlinhos, um coelho diferente dos outros, pois ele é apaixonado por livros. De tanto gostar deles, começou a entrar sorrateiramente no quarto das pessoas para ler os livros delas enquanto dormiam. Só que Carlinhos não parou por aí, começou a levar os livros das pessoas para sua casa. O coelho capturava livros de diversos gêneros literários e deixava cenouras e alfaces mordidas no lugar dos livros que furtava. Tudo estava indo muito bem. Carlinhos sentia-se orgulhoso de ter tantos livros para ler, até o dia em que cruzou seu caminho com o de outro leitor apaixonado: Arthur. Carlinhos Coelho roubou o livro favorito do menino: “O maior livro de monstros de todos os tempos” e, por isso, o garoto começou a traçar estratégias para tentar localizar o meliante. Será que Carlinhos conseguirá escapar?

Figura 2 - Capa do Livro



Fonte: (MacKenzie, 2015)

O livro tem um formato grande, capa dura, e contém a presença de muitas cores. Além disso, é uma narrativa verbo-visual, onde tanto o texto verbal quanto as imagens são extremamente relevantes para a história, indo ao encontro do que Camargo (2014) afirma no verbete “ilustração em livros de literatura infantil” do glossário CEALE: “Nos livros de literatura infantil, o leitor não deve buscar apenas equivalências entre texto e ilustrações, mas uma relação dialógica - portanto, mutuamente enriquecedora -, pois os sentidos do texto se projetam sobre as ilustrações e vice-versa” (Camargo, 2014).

Emily MacKenzie usa lápis de cor, aquarela, colagem e pintura digital para ilustrar o livro. A narrativa começa na capa (Figura 2), onde conhecemos o personagem principal, já pego em flagrante, com uma expressão de preocupação e susto, usando máscara, que remete a um ladrão, segurando um livro na mão. Ele mede um pouco mais de 50 cm de altura, fora as orelhas. Tem o pelo marrom, camiseta listrada, e botas amarelas.

A folha de rosto, com os dados característicos desta página, estão também inseridos na ilustração, como um cartaz de “procura-se” (Figura 3), como nos filmes antigos de faroeste: foto em preto e branco do fugitivo, PROCURA-SE em letras maiúsculas na parte superior do cartaz; o nome do procurado abaixo da foto; o motivo dele ser procurado e, por fim, o nome da autora, e

não o valor da recompensa por achá-lo, podendo dar a ideia de valor ao nome da escritora e ilustradora, e mais abaixo a logomarca da editora.

Figura 3 - Folha de rosto do livro



Fonte: (MacKenzie, 2015)

A ilustração é a porta de entrada do livro, principalmente para as crianças pequenas, pois atrai o leitor, seduzindo-a a pegar um livro especificamente, e não outro, e continuar a leitura. No livro analisado, encontramos todos os tipos de funções da ilustração, como explicita Camargo (2014, s/n):

Como toda imagem, a ilustração pode representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, chamar atenção para sua configuração visual ou seu suporte, para a linguagem visual, incentivar o jogo, procurar interferir no comportamento, nos valores e nas atitudes do observador, além de pontuar o texto que acompanha, isto é, destacar seu início e seu fim, ou chamar atenção para elementos do texto.

Conforme Camargo (2014) argumenta, as ilustrações desempenham diversas funções em um livro. Seleccionamos algumas páginas do livro *Procura-se Carlinhos Coelho ladrão de livros* para exemplificar tais conceitos, justificando, assim, a escolha dele para realização da mediação de leitura em razão de sua qualidade estética. MacKenzie (2005) utiliza as ilustrações para representar o coelho como um leitor ávido, sedento por livro, sempre cercado por muitos livros (Figura 4).

Figura 4 - Ilustração com a função de representar



Fonte: (MacKenzie, 2015)

Além disso, pelo fato de ser um livro híbrido (onde a imagem e o texto verbal são relevantes para a narrativa) logo de imediato vemos como a autora brinca com as fontes do texto por todo livro (Figura 5). No caso de *Procura-se Carlinhos Coelho, o Ladrão de Livros*, as diferentes fontes, tamanho e a distância que as letras ficam entre si, a distância que cada palavra fica separada da outra, se é itálica ou bold, com ou sem serifa, vazada ou com textura, ajudam o leitor a construir sentidos. A fonte dá voz e ritmo à narrativa, ajudando o mediador a ler o texto de distintas formas: gritando, falando mais baixinho, com entonação mais grave ou aguda, mais sério ou mais desesperado.

Figura 5 - Tipografia do livro compondo a ilustração e auxiliando na mediação



Fonte: (MacKenzie, 2015)

A seguir, analisaremos como se deu a pesquisa em campo, bem como a recepção da experiência pelos leitores, a partir dos regimes de interação e sentido.

### Os regimes de interação em cena na mediação

A estratégia de mediação de leitura teve origem a partir de um planejamento. Entendemos que o planejamento da ação de mediação recai no regime da programação, já que, o roteiro estruturado visa ser um caminho a ser percorrido, com as ações, possíveis situações, questões para capturar o sujeito participante da mediação. Dessa forma, realizamos um planejamento<sup>4</sup>, elaborando perguntas que pudessem fomentar conversas a respeito da temática do livro e fizessem os estudantes refletirem sobre a leitura. A programação que estabelecemos foi a seguinte:

- 1) Sumir com os livros da estante da sala e deixar no lugar cenouras e alfaces mordidos.
- 2) Fazer uma lista dos livros favoritos da turma que estão desaparecidos.
- 3) Cartaz de "procura-se" na sala.

<sup>4</sup> O planejamento foi construído de forma coletiva - na disciplina EDU02151: LITERATURA, LEITURA E LINGUAGENS do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) ministrada pela Profa. Dra. Marília Forgearini Nunes - pelas discentes do curso de pedagogia: Alícia Antonia Teixeira Troian, Brenda da Cunha Alves Welter, Fernanda Berger Blumenthal e alunas especiais, mestrandas em educação, convidadas para cursar a disciplina: Franciele Vanzella da Silva e Gisele Link Federizzi.

- 4) Depois de concluir a leitura, encontram o Carlinhos e a pilha de livros desaparecidos na biblioteca.
- 5) Perguntas de ativação de conhecimentos prévios: Vocês gostam de ir à biblioteca? Vocês têm um livro favorito? Qual? Se o seu livro favorito está aqui na sala, me mostre! Cadê ele? Tem alguma coisa diferente na sala? Quem será que fez isso (pegou os livros)?
- 6) Perguntas de previsão (baseadas na capa): Será que esse é o coelhinho da Páscoa? O que será que esse coelho fez? (tapar subtítulo) O que vai ser procurado?
- 7) Perguntas objetivas: Por que o Carlinhos é diferente dos outros coelhos? Por que ele está sendo procurado? Como o Arthur percebeu que ele estava sendo roubado? Qual era o nome do livro favorito do Arthur? Por que o policial finalmente acreditou no Arthur? Qual foi a solução que o Arthur encontrou para que Carlinhos parasse de roubar livros?
- 8) Perguntas Inferenciais: Por que nenhum adulto acreditou no Arthur? Por que Carlinhos roubava livros? Como Carlinhos foi reconhecido pelo Arthur entre todos os coelhos usando a mesma camiseta? Por que Arthur perdoa Carlinhos?
- 9) Perguntas Subjetivas: O que você sentiria/faria se você fosse o Arthur? Você já levou algum amigo para a biblioteca? Qual livro vocês leram juntos? Quando o Carlinhos for para a biblioteca, será que ele vai conseguir se controlar e devolver os livros? Além de não roubar, quais outros cuidados precisamos ter com os livros?"

Entendemos que ao abordar o regime da programação para fundamentar a mediação de leitura, possa inicialmente parecer inadequado. No entanto, acreditamos que é por meio de um planejamento cuidadoso que podemos conferir intencionalidade às nossas ações. Nesse contexto, reconhecemos que a estrutura da programação serviu como ponto de partida para a mediação. No entanto, ao entendermos que o planejamento não é inflexível e que é crucial permitir que as crianças se tornem protagonistas de suas próprias práticas, possibilitamos que outros modos de interação pudessem fazer parte dessa dinâmica.

Quando chegamos à escola para realizar a mediação escondemos os livros preferidos dos estudantes e substituímos eles por cenouras mordidas (Figura 6). Com essa estratégia queríamos que os estudantes se sentissem imbuídos do desejo de solucionar o mistério, aceitando a missão de localizar os livros desaparecidos e o meliante responsável pelo furto.

Figura 6 - Estante da biblioteca com os livros desaparecidos



Fonte: acervo pessoal das autoras

Com todo o ambiente preparado para dar início à mediação, a mediadora instigou os alunos com a pergunta "mostrem qual é o livro preferido de vocês?" - os alunos foram desafiados a responder ao questionamento, percebendo, nesse momento, a ausência dos seus livros favoritos.

O encontro com a estante vazia ocorreu durante o recreio. Como a mediação estava programada para ser realizada na biblioteca logo após o recreio, e os estudantes já tinham o hábito de ocupar esse espaço durante o intervalo, a porta permaneceu aberta. Os alunos foram gradualmente percebendo a ausência dos livros, notando a presença de cenouras mordidas, e dessa forma, começaram a chamar outros colegas para compartilhar esse evento inusitado. Após o recreio, a turma foi conduzida até a biblioteca, onde a maior parte da mediação de leitura ocorreu.

Após essa introdução, conduzimos uma conversa com os estudantes para levantar hipóteses sobre o desaparecimento dos livros e como resolver esse mistério. Essa prática, muitas vezes, pode direcionar o olhar das crianças para aquilo que o mediador deseja, mas, neste caso, foi pensada para proporcionar um espaço de discussão entre as crianças. Inicialmente, os estudantes apontaram alguns personagens do seu repertório leitor como suspeitos, como *Beleléu* (Dugnani, 2012), um monstrinho que pega tudo que está fora do lugar, e *Mordisco* (Yarlett, 2018), um monstro que adora devorar livros.

Acreditamos que as crianças recorreram ao repertório leitor por dois motivos centrais: estavam no horário da aula de leitura e o local da conversa e do ocorrido era a biblioteca. As escolhas de materiais, locais e estratégias comunicam, e as crianças "ouviram" essa comunicação, razão pela qual as respostas estavam relacionadas à literatura infantil. As discussões continuaram, e por causa das cenouras deixadas no local os estudantes concluíram que nenhum dos dois suspeitos poderia ser o culpado.

Neste momento, concordamos entre as mediadoras que, em vez de deixar o livro "*Procurasse Carlinhos Coelho*" ao lado da estante com as cenouras mordidas, a mediadora retiraria o livro de sua bolsa, alertando a turma sobre um coelho que rouba livros. No entanto, era tarde demais. Como o ataque já havia ocorrido, só nos restava ler o livro (Figura 7) para descobrir mais pistas sobre o meliante, a fim de recuperar os livros.

Figura 7 - Leitura do livro na biblioteca



Fonte: acervo pessoal das autoras

Após a leitura do livro, as crianças compartilharam suas percepções sobre a história e decidiram que a melhor opção naquele momento seria construir uma armadilha. Podemos entender que a percepção dos alunos quanto ao melhor a se fazer também pode, de diferentes maneiras, ser influenciada pela mediação. A forma como o mediador busca maneiras de convocar os estudantes está diretamente ligada aos modos de interação que produzem efeitos de sentido nesses participantes. Esses sentidos serão percebidos e construídos de maneira única para cada criança envolvida, pois estão diretamente relacionados às suas experiências individuais. Cada ser é único e, da mesma forma, o sentido será único para cada um dos participantes. Durante a análise estamos evidenciando os sentidos construídos coletivamente, pois seria ambicioso distinguir as percepções de cada criança sobre a leitura individualmente.

Para dar segmento ao plano da construção da armadilha, a turma fez a seguinte reflexão: como o coelho pegou o livro favorito do Arthur, seria possível atraí-lo colocando na armadilha os livros favoritos das crianças da turma. Os estudantes selecionaram, então, os livros da biblioteca que mais gostavam e colocaram no chão com uma caixa inclinada, que cairia em cima de Carlinhos (Figura 8). A turma optou por fazer silêncio e se deitar no chão para esperar o meliante aparecer, como o Arthur fez no livro, evidenciando a compreensão leitora da narrativa. Os alunos permaneceram por alguns minutos aguardando até perceberem que apenas a armadilha não seria suficiente. Seria preciso caçar o Carlinhos pela escola.

Figura 8 - Armadilha construída com os livros preferidos das crianças



Fonte: acervo pessoal das autoras

Em conjunto com as crianças foram discutidos os possíveis lugares na escola onde Carlinhos poderia estar, para dar início a busca. Os estudantes realizaram inferências e, considerando o gosto do Coelho pela leitura, concluíram que seria crucial procurar pistas na biblioteca, na "Gelateca" (uma geladeira repleta de livros) e na sala de leitura. Além disso, devido às cenouras deixadas pelo caminho, decidiram também investigar a horta da escola em busca do ladrão de livros.

Antes de iniciar a busca pela escola, utilizaram outro recurso: os cartazes de "procura-se". Essa ideia se deu, pois, uma página do livro apresenta a foto do coelho com a frase "Procura-se Carlinhos Coelho, Ladrão de livros". Fizemos duas cópias desta página e as deixamos dentro do livro para que as crianças as encontrassem. Um dos estudantes percebeu os cartazes e, ao notar que eram poucos, demonstrou sensibilidade e autonomia ao sair da sala para solicitar ao vice-diretor a reprodução de mais cópias. Essa ação do estudante surpreendeu as mediadoras de leitura. A turma concordou que seria importante espalhar os cartazes pela escola, fixando-os nas paredes (Figura 9). As mediadoras, apoiando a ideia da turma, acompanharam os estudantes, auxiliando na fixação dos cartazes com fita adesiva.

Figura 9 - Estudante colando cartaz de "Procura-se" na parede



Fonte: acervo pessoal das autoras

Finalmente, a caçada pela escola tinha começado (Figura 10). Neste momento, o corpo das crianças e os espaços da escola tornavam-se parte da leitura. A mediação de leitura envolveu uma busca real e imaginária. Transitamos com a turma por vários locais procurando por Carlinhos Coelho. O percurso se iniciou na biblioteca, depois partimos em direção à gelateca, procuramos Carlinho na horta, e por fim encontramos o ladrão juntamente com os livros desaparecidos na sala de leitura.

Figura 10 - Crianças à procura do Carlinhos Coelho



Fonte: acervo pessoal das autoras

A todo momento, a mediação de leitura do livro alternou entre os quatro regimes de interação e sentido, e isso pode ser notado quando observamos as percepções e ações da turma. Ao pensar na mediação precisamos prever e planejar, e estas ações estão assentes ao regime da regularidade, que nos diz que há tempos, maneiras e passos a serem seguidos. Tais ações não podem ser vistas como algo negativo, já que precisamos saber como propor e como chegar à intencionalidade prevista. Além disso, para chegar ao objetivo de construir sentidos e reflexões a partir da leitura, também é necessário manipular, seja deixando uma pista, lembrando algo que foi falado, encorajando a fazer certa ação. Tudo isso faz parte do papel do mediador de leitura, que precisa conhecer o livro e o grupo, planejar a prática, ter intencionalidade e deixar, também, que o inesperado apareça, e que a partir do não planejado seja possível, através da sensibilidade, dar espaço àquilo que irrompeu.

Quando finalizamos a caçada e os estudantes encontraram Carlinhos junto com os livros desaparecidos na sala de leitura, alguns alunos adentraram tão profundamente na brincadeira que ficaram furiosos com o ladrão de livros, verbalizando que queriam “matar” o personagem. Neste momento, a professora ficou preocupada com o coelho de pelúcia e correu para pegar uma caixa e colocá-lo lá dentro, simulando uma prisão (Figura 11). Esta estratégia não havia sido planejada. As mediadoras aproveitaram o momento para fazer algumas perguntas previamente planejadas para os estudantes: “Por que Carlinhos roubava livros? Por que Arthur perdoa Carlinhos? O que você sentiria/faria se você fosse o Arthur?” e acrescentaram mais uma pergunta: Vocês acham que

devemos dar uma segunda chance para o Carlinhos? Os alunos que estavam sentindo raiva do coelho ficaram relutantes e afirmaram que não, mas a maioria da turma afirmou que todos merecem uma segunda chance, assim como o personagem recebeu no livro.

Figura 11 - Carlinhos preso



Fonte: acervo pessoal das autoras

Então, as mediadoras de leitura combinaram com as crianças que cada estudante poderia segurar o Carlinhos nas mãos e explicar ao coelho como ele precisava se comportar (Figura 12), respondendo a seguinte pergunta (subjativa) que havíamos planejado previamente: “Quais outros cuidados precisamos ter com os livros?”. As crianças explicaram sobre os comportamentos leitores, tais como segurar o livro com cuidado, folhear as páginas devagar e principalmente explicaram ao Carlinhos sobre o funcionamento da biblioteca. Para ajudar nessa conversa, fizemos algumas das perguntas planejadas previamente: “Você já levou algum amigo para a biblioteca? Qual livro vocês leram juntos? Quando o Carlinhos for para a biblioteca, será que ele vai conseguir se controlar e devolver os livros?”.

Figura 12 - Crianças interagindo com Carlinhos



Fonte: acervo pessoal das autoras

Esta conversa foi individual e ao mesmo tempo coletiva. Individual porque cada criança segurava o Carlinhos em suas mãos e dava recomendações ao coelho. E coletiva, pois todos os

alunos estavam próximos e ouviam o que os colegas conversavam, reforçando o que alguns haviam sugerido ou dando outras orientações ao coelho. A conversa de cada criança com o Carlinhos não havia sido planejada, foi proposta pela professora no momento, para que os alunos pudessem se acalmar. Simultaneamente a essa vivência, uma estudante sugeriu, ao ouvir as crianças falando com o coelho, associar Carlinhos na biblioteca da escola e assim foi feito. Esta foi outra ação não contemplada no planejamento inicial das professoras-mediadoras, mas acolhida com sensibilidade, demonstrando a importância da escuta na mediação de leitura. Dessa maneira, a mediação foi concluída, mas segue reverberando dentro das crianças, pois a cada semana quando vão retirar livros na biblioteca conferem a ficha de empréstimo de Carlinhos (Figura 13), para ter certeza se ele está devolvendo os livros e aproveitando a segunda chance que recebeu da turma.

Figura 13- Ficha de empréstimo do mais novo sócio da biblioteca: Carlinhos Coelho

BIBLIOTECA MARIO QUINTANA			
FICHA DE EMPRÉSTIMOS DE LIVROS			
ALUNO(A): CARLINHOS COELHO			
TURMA:		PROF.:	
TÍTULO DO LIVRO	CÓDIGO	DEVOLUÇÃO	MULTA
BELELÉU		03/04/23	
QUEM SERÁ DE MORA NO JARDIM?		06/04/23	
ERNESTO		18/04/23	
MALALA		25/04/23	
MENONHO		10/05/23	
A CALIGRAFIA DE D. SOFIA		05/06/23	

Fonte: acervo pessoal das autoras

Ao pensar nas interações estabelecidas entre as mediadoras e as crianças foi possível perceber que todos os regimes de interação e sentido estiveram presentes na ação desenvolvida. Na mediação, os regimes de interação representam os diferentes modos de comunicação e troca de informações entre o mediador, os participantes e o contexto em que a mediação ocorre. Esses regimes desempenham um papel fundamental na construção de sentido e no desenvolvimento das atividades mediadas. A programação está intrinsecamente ligada aos processos de planejamento e, ao mesmo tempo, destaca a importância de enfatizar a narrativa da história contada. Mesmo ao adotar um regime centrado na regularidade, buscamos manter-nos receptivas às propostas dos alunos e ao ambiente escolar. Apesar de reconhecermos que o princípio da regularidade permeou toda a mediação, compreendemos que ela foi secundária e que o princípio do “fazer fazer” foi o que permeou essa mediação.

Durante este percurso tivemos alguns acidentes e ajustamentos, que se pautaram mais na abertura para a troca de ideias com as crianças, permitindo que elas colocassem tanto o sensível quanto o inteligível na resolução dos “problemas” criados através da manipulação das mediadoras. Ao reconhecermos que nossa abordagem de mediação buscou, por meio da manipulação, promover uma conexão mais profunda das crianças com a história, almejamos que a mediação pudesse suscitar diferentes significados para elas. E foi possível ver isso quando as crianças procuraram outros meios, que não estavam previstos, para resolver seus “problemas”. Nesse intuito acreditamos que não há uma escolha melhor ou pior dos regimes de interação para que a mediação possa ser realizada, há diferentes maneiras de possibilitá-la, e é a partir dessa escolha que resultará a interação dos participantes.

Ao longo da mediação, notamos que as crianças pareciam estar predominantemente dominadas pelo regime da programação, seguindo uma estrutura e uma sequência pré-determinadas. No entanto, foi observado que em alguns momentos conseguiram romper com essa regularidade, colocando em prática suas próprias ideias e pensamentos.

Esse aspecto dinâmico e interativo evidenciou a capacidade dos estudantes de exercer autonomia e expressar suas ideias individuais, mesmo dentro de um contexto mediado. Esse rompimento ocasional com a regularidade destacou a riqueza da participação ativa das crianças no processo, revelando não apenas a influência do regime da programação, mas também a presença de elementos de flexibilidade e espontaneidade. Essa interação entre a estrutura programada e a iniciativa das crianças enriqueceu a experiência de mediação, permitindo que emergissem novos caminhos e sentidos durante a mediação.

### **Considerações Finais**

Ao planejar uma mediação de leitura entendemos que é necessário que haja vínculo entre a professora e os estudantes. Ao estabelecer segurança nessa relação, ambas as partes se sentirão autorizadas a embarcar naquilo que será proposto, também, a professora terá conhecimento sobre o grupo, o que a ajudará a ter maior repertório para utilizar na mediação e envolvimento dos participantes.

Nesse sentido, a programação foi o princípio para a construção da mediação, foi a partir deste regime que conseguimos planejar e estipular nossas intencionalidades. É importante salientar que além de planejar como será a ação, e o que se pretende atingir com ela, é necessário conhecer o repertório leitor das crianças, conhecer o grupo ao qual se destina a mediação. Dado que a partir desses conhecimentos prévios poderá se estabelecer uma relação de trocas mais sensível com o grupo escolhido.

Além da programação, o regime da manipulação se fez imprescindível nessa prática. Como advertimos ao longo do artigo, utilizar a manipulação não deve ser visto como algo negativo, mas sim, como uma estratégia para se chegar a um determinado fim. Na mediação de leitura, diversas estratégias são colocadas para que os participantes possam ser atraídos, seduzidos, ou mesmo provocados a quererem participar mais ativamente da proposta. E é a mediadora, a partir de seus conhecimentos e, também, através das informações sobre sua turma, quem poderá prever as estratégias para capturar os sujeitos envolvidos na mediação, assim como foram colocadas na mediação do livro *Procura-se! Carlinhos Coelbo, ladrão de livros*.

Consequentemente, há sempre risco de acidentes e de situações adversas em todas as práticas cotidianas. Por isso acreditamos que o olhar da mediadora é essencial para adaptar de maneira sensível o que se fizer necessário. Entendendo esse olhar através da sensibilidade tanto para com os sujeitos, como para com o ambiente e as mediadoras. O regime do ajustamento assim como o do acidente pareciam ser coadjuvantes nessa prática, mas foi a partir deles que as crianças puderam colocar suas ideias e pensamentos nas resoluções que questões trazidas pela mediação.

Ao final, podemos concluir que não existe um regime de interação e sentido superior ao outro. No entanto, há maneiras de utilizá-los que estão intrinsecamente ligadas às nossas concepções e à nossa intencionalidade.

## Referências

BAJOUR, Cecília. *Owir nas entrelinhas - o valor da escuta nas práticas de leitura*. São Paulo: Editora Pulo do gato, 2012.

CAMARGO, Luís. Ilustração em livros de literatura infantil. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: [s. n.], 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/ilustracao-em-livros-de-literatura-infantil>. Acesso em: 10 set. 2023.

CARVALHO, Ana Carolina. BAROUKH, Josca Aline. *Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária*. São Paulo: Panda books, 2018, 128 p.

FECHINE, Yvana; NETO, João Pereira Vale. Regimes de interação em práticas comunicativas: Experiência de intervenção em um espaço popular em Recife (PE) Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho “Comunicação e Sociabilidade”, do XIX Encontro da Compós, na PUC Rio, Rio de Janeiro, RJ, em junho de 2010.

GROSSI, Maria Elisa de Araújo. Contação de histórias. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: [s. n.], 2014.

Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/contacao-de-historias>. Acesso em: 13 set. 2023.

LANDOWSKI, Eric. *Interacciones Arriesgadas*. Tradução Desiderio Blanco, revisão Verônica Stay Stange. 1ª Ed. Lima: Universidade de Lima, Fondo Editorial, 2009.

NUNES, M. F. O “pulo do gato” e a mediação em arte: possibilidades de interação. *Revista GEARTE*, [S. l.], v. 1, n. 3, 2014. DOI: 10.22456/2357-9854.52611. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/52611>. Acesso em: 11 fev. 2024.

NUNES, Marília Forgearini. *Leitura mediada do livro de imagem no ensino fundamental: letramento visual, interação e sentido*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

REYES, Yolanda. Mediadores de leitura. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: [s. n.], 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>. Acesso em: 10 set. 2023.

Recebido em: 8/10/2023

Aprovado em: 20/2/2024