

## **A formação de professores(as) pedagogos(as) mediadores(as) de literatura: o trabalho com o enfoque Diga-me, de Aidan Chambers**

**The training of teacher-educators as mediators of literature: working with the "Tell Me" approach by Aidan Chambers**

**La formación de docentes como mediadores literarios: el enfoque "Dime", de Aidan Chambers**

Raquel Pereira Soares<sup>1</sup>  
José Firmino de Oliveira Neto<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente texto objetiva compreender como professores(as) participantes de uma pesquisa foram se apropriando do enfoque “diga-me” à medida que vivenciaram experiências com o mesmo. Para tal, foram apreendidos dois contextos de formação dos mediadores de leitura na Universidade Federal de Goiás, um na Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas, no Campus Goiás e outro na Faculdade de Educação, Campus Colemar Natal e Silva. Assim, apresentamos as falas dos(as) participantes no transcorrer de duas rodas de conversação literária, sendo a primeira desenvolvida a partir do conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti (1991) e a segunda mediante a obra “O mundo de Pedro: ameaça e alerta”, de Sally Grindley e Michael Foreman (1996). Em ambos os episódios analisados percebemos como o mediador ocupa um lugar central e essencial durante as sessões de mediação, pois além de escolher a obra, proferir o texto, instaura durante a conversação um ambiente de escuta, conversa, diálogo, dúvidas, esclarecimentos e construção de sentido sobre o texto. E ainda, que o olhar atento aos gestos, os ouvidos abertos às palavras e aos silêncios possibilitam ao mediador construir pontes entre as obras e os leitores, e destruir barreiras. Por fim, os episódios analisados também nos confirmam outro dado importante: o enfoque “diga-me” se configura em uma excelente possibilidade de trabalho com os livros nos espaços escolares, seja na Educação Básica, seja na Universidade.

**Palavras-chave:** Mediadores(as) literários; Diga-me; Aidan Chambers.

### **Abstract**

This text aims to understand how teachers participating in a research study appropriated the "tell me" approach as they experienced it. To this end, two training contexts for reading mediators at the Federal University of Goiás were examined: one at the Special Academic Unit of Human Sciences, Goiás Campus, and the other at the Faculty of Education, Colemar Natal e Silva Campus. Thus, we present the participants' statements during two literary conversation sessions. The first was developed from the short story "A moça tecelã" by Marina Colasanti (1991), and the second from the work "O mundo de Pedro: ameaça e alerta" by Sally Grindley and Michael Foreman (1996). In both analyzed episodes, we observed how

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia/GO, Brasil. E-mail: [raquel.pereira@ufg.br](mailto:raquel.pereira@ufg.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8178-203X>

<sup>2</sup> Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia/GO, Brasil. E-mail: [josefirmino@ufg.br](mailto:josefirmino@ufg.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0782-2149>

the mediator occupies a central and essential place during the mediation sessions. Besides choosing the work and reciting the text, the mediator establishes an environment of listening, conversation, dialogue, questions, clarifications, and meaning-making about the text during the conversation. Furthermore, attentive observation of gestures and open ears to words and silences allow the mediator to build bridges between the works and the readers, and to break down barriers. Finally, the episodes analyzed also confirm another important fact: the "tell me" approach represents an excellent possibility for working with books in school settings, whether in Basic Education or at the University level.

**Keywords:** Literary mediators; Tell me; Still Chambers.

## Resumen

Este texto busca comprender cómo los docentes que participaron en un estudio de investigación se apropiaron del enfoque "cuéntame" según su experiencia. Para ello, se examinaron dos contextos de formación de mediadores de lectura en la Universidad Federal de Goiás: uno en la Unidad Académica Especial de Ciencias Humanas, Campus Goiás, y el otro en la Facultad de Educación, Campus Colemar Natal e Silva. Presentamos las declaraciones de los participantes durante dos sesiones de conversación literaria. La primera se desarrolló a partir del cuento "A moça tecelã" de Marina Colasanti (1991), y la segunda a partir de la obra "O mundo de Pedro: ameaça e alerta" de Sally Grindley y Michael Foreman (1996). En ambos episodios analizados, observamos cómo el mediador ocupa un lugar central y esencial durante las sesiones de mediación. Además de elegir la obra y recitar el texto, el mediador crea un ambiente de escucha, conversación, diálogo, preguntas, aclaraciones y construcción de significado sobre el texto durante la conversación. Además, la observación atenta de los gestos y la capacidad de escuchar con atención tanto las palabras como los silencios permiten al mediador tender puentes entre las obras y los lectores, y derribar barreras. Por último, los episodios analizados confirman otro hecho importante: el enfoque de «cuéntame» representa una excelente opción para trabajar con libros en entornos escolares, tanto en la educación básica como en la universitaria.

**Palabras clave:** Mediadores literarios; Dime; Aidan Chambers.

## Introdução

A narrativa da obra de Literatura Infantil "Quer ler um livro comigo?", da escritora estadunidense Lawrence Schimel, ilustrada pelo brasileiro Thiago Lopes<sup>3</sup>, apresenta Antônio, uma criança que já sabe ler sozinha, mas que tem o desejo de compartilhar seus livros/suas leituras com outras pessoas. Com seu livro favorito em mãos inicia uma jornada para partilhar o ato de ler, aborda sua mãe, o padeiro, a mulher da barraca de frutas, o carteiro, uma mulher em uma banca de jornais, mas todos estavam ocupados demais para compartilhar esse momento com ele. No entanto, tomado pelo desalento, ouve uma voz que lhe pede para que não fique triste, era o "[...] senhor muito velho sentado em frente de sua casa" (Schimed,

---

<sup>3</sup> A obra foi traduzida por Raquel Parrine e publicada pela Callis Editora em 2015.

2015, s. p.) que lhe falava. Embora cego foi essa figura que “enxergou” a criança e seus anseios, pedindo que Antônio lhe contasse uma história, afinal: “O problema é que ninguém tem tempo para mim também - disse o homem cego” (Schimed, 2015, s. p.). E tão logo, “Antônio abriu o livro na primeira página e começou a ler a história para ele” (Schimed, 2015, s. p.).

O personagem Antônio vivencia na história uma jornada à favor da Literatura, daquela que encanta, provoca e nos faz movimentar. A criança, uma leitora autônoma, já não se sentia apenas contemplada ao ler seu livro favorito, precisava partilhar o ato de ler com os seus e, certamente, tecer conversas sobre a narrativa e seus personagens. Assim, tomando uma colocação de Belmiro e Maciel (2014, p. 71), Antônio nos mostra que “a leitura está onde mora a mobilidade de nossos anseios e a fluidez de nossos sonhos”. E como deve estar onde a vida se encontra, posto que são indissociáveis (ler e viver), lê para um novo amigo sem receios e/ou preconceitos.

Nesse viés, tomados pela ideia de Candido (2023) que apreende a Literatura enquanto um direito do humano que se (re)afirma no cotidiano, essa vai se constituindo em “um mundo onde tudo pode acontecer!” (Rolfe, 2025, s. p.). E mais, que

Se todos passamos pela infância e se está demonstrado que o que se constrói nesses anos implica qualidade de vida, oportunidades educativas e, por consequência, desenvolvimento individual e social de cada indivíduo, “oferecer leitura” às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, propiciando expressividade desde o começo da vida. Não fomentamos a leitura para exibir bebês superdotados, e sim para garantir em igualdade de condições o direito a todo ser humano de ser o sujeito da linguagem: de se transformar e transformar o mundo e de exercer as possibilidades que proporcionam o pensamento, a criatividade e a imaginação (Reyes, 2010, p. 16).

Assim, munidos da esperança de que cada vez mais tenhamos muitas outras crianças como Antônio, desejosos pelo livro e pela leitura, reforçamos o papel das instituições de ensino, da Educação Infantil à Educação Superior, em oportunizar práticas leitoras. E ainda, que no âmbito da formação de professores(as), sobremaneira de pedagogos(as), a Literatura seja tomada como eixo constituinte da formação, na busca por (re)constituir mediadores de leitura que apaixonados pelas histórias e pelos livros, consigam também transmitir esse sentimento as crianças, de maneira a vivificar o estudo e a leitura como fontes de alegria e prazer, como nos referenda Freire (2015).

Nesse contexto, é que emerge o projeto de pesquisa “DIGA-ME: enfoque para a formação do mediador de leitura e do leitor literário”<sup>4</sup>, em andamento desde 2023, contando com a parceria entre a Universidade Federal de Goiás<sup>5</sup>, a Universidade Federal de Uberlândia e a Universidade de Zaragoza, na busca por compreender a formação do leitor literário a partir do enfoque “diga-me” na Educação Básica. Para alcançar esse fim, a formação dos leitores, estamos desenvolvendo cursos de formação sobre o enfoque “diga-me” para professores da Educação Básica e estudantes dos cursos de Pedagogia, nos municípios onde as referidas Universidades se encontram.

A investigação emerge de um contexto em que observamos que os espaços escolares possuem um rico acervo literário em suas estantes e caixas, no entanto, eles ficam na maioria das vezes guardados ou disponíveis de forma que não facilita o trabalho dos docentes no dia a dia escolar. Percebemos também, que falta uma orientação em relação ao movimento de avaliação e seleção dos livros e de uma metodologia que possibilite a leitura e a apreciação das obras.

Logo, o desenvolvimento da investigação foi motivada pelo anseio de um estudo que possibilitasse a formação de professores(as) mediadores(as) literários(as) nas escolas de Educação Básica, bem como contribuir com a formação de crianças leitoras de literatura. Para isso, a pesquisa em andamento, de cunho qualitativo (Oliveira, 2012), se baseia nos pressupostos da pesquisa do tipo intervenção (Damiani, 2012).

Em espaços escolares, a formação da criança leitora de livros literários pode iniciar desde a Educação Infantil, no entanto, a chegada das histórias nas salas de aula precisa passar por um processo de seleção, leitura prévia, preparação do ambiente e de tempo, para que as crianças desfrutem. Foi pensando nesses processos de preparação da chegada do livro no ambiente escolar que iniciamos uma pesquisa para compreender a formação do(a) professor(a) mediador(a) de leitura.

Compreendemos que “os professores são o grupo profissional que tem sob sua responsabilidade toda a população de crianças, e são responsáveis, profissionalmente, por ajudar as crianças a se tornarem leitoras” (Chambers, 2007, p. 125 - tradução nossa), porém

---

<sup>4</sup> Pesquisa cadastrada na Plataforma Brasil e com autorização do Comitê de Ética e Pesquisas (CEP)/UFG.

<sup>5</sup> Na Universidade Federal de Goiás dois professores formadores participantes da pesquisa atuam no curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas, no Campus Goiás e outro no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Campus Colemar Natal e Silva. Ambos os professores desenvolvem o movimento de pesquisa no enlace dos seus grupos de estudo e pesquisa.

para que possam desenvolver um trabalho voltado para esse fim, os futuros professores(as) precisam, desde a formação inicial nas Universidades, de uma formação com base sólida, ancorada em conhecimentos amplos da Literatura publicada para crianças e entendimento de como aproximar os livros desse público.

Assim, o presente trabalho tem o objetivo de compreender como professores(as) participantes da pesquisa foram se apropriando do enfoque “diga-me” à medida que vivenciaram experiências com o mesmo. Para tal, tomamos dois contextos de formação dos mediadores de leitura na Universidade Federal de Goiás, um na Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas, no Campus Goiás e outro na Faculdade de Educação, Campus Colemar Natal e Silva, para a reflexão que desenvolvemos neste texto. Dado o exposto, apresentamos as falas dos(as) participantes no transcorrer de duas rodas de conversação literária, sendo a primeira desenvolvida a partir do conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti (1991) e a segunda mediante a obra “O mundo de Pedro: ameaça e alerta”, de Sally Grindley e Michael Foreman (1996).

Nesse limiar, organizamos o texto com esta Introdução onde apresentamos a gênese das reflexões que buscamos desenvolver, sobremaneira apresentando a pesquisa e o movimento teórico-metodológico que empregamos, a seguir constituímos a sessão O enfoque Diga-me, de Aidan Chambers: rodas de conversação literária em evidência, com vista a apresentar os pressupostos que orientam o enfoque de mediação literária que adotamos. Em continuidade, na sessão A conversação literária em movimentação: os professores(as), a obra e o diálogo, recorreremos a episódios de emprego do enfoque com os professores(as) para compreender como esses se constituem e/ou ampliam saberes-fazer para mediação literária a partir do “diga-me”, afinal: seriam esses profissionais em exercício e em formação mediadores(as)/conversadores(as) de Literatura? Por fim, tecemos as Considerações Finais na busca por constituir as sínteses dos dados que (re)elaboramos.

### **O enfoque Diga-me, de Aidan Chambers: rodas de conversação literária em evidência**

O enfoque “Diga-me”, de Aidan Chambers, foi publicado, originalmente em inglês no ano de 1993, “*Tell me: Children, Reading and Talk*”; em 2007 ganha a versão em espanhol com o título “*Dime: los niños, la lectura y la conversación*” e, no ano de 2023 foi publicado no Brasil, pela editora Cortez, intitulado: “*Diga-me: as crianças, a leitura e a conversa*”.

Segundo o autor (2023) a obra é dirigida para sujeitos que trabalham com os livros e com as crianças e se apresenta no formato de um livro-oficina.

Em seus escritos, Chambers (2023) relata que o enfoque diga-me emerge do contexto de estudos do seu grupo de trabalho quando ele percebeu que quando desenhou o Círculo de Leitura, não incluiu os elementos da “conversa informal” sobre os livros: “percebemos que o Círculo de Leitura era como um mapa desenhado por pessoas que pensavam que o mundo da leitura era plano” (Chambers, 2023, p. 19) impossibilitando que os leitores compreendessem a leitura e o mundo de forma plural, diversa e multifacetada. Historicamente, nas escolas, nossa relação e formação com a leitura e com os livros também é vista dessa forma: plana, sem relação com o mundo e com o ambiente que nos cerca.

Foi inserido nesse contexto dos Círculos de Leitura que Chambers foi percebendo que ao ouvir os bate papos informais dos participantes sobre os livros emergiram deles lembranças, descobertas e relações que nenhuma outra atividade poderia possibilitar. Segundo o autor, “quanto mais estudávamos, mais nos convencíamos do lugar especial que a conversa ocupa, até na vida do leitor mais sofisticado, sem falar na parte importante e central que ela desempenha no cotidiano das crianças que aprendem” (Chambers, 2023, p. 22).

Neste contexto, Chambers (2023, p. 22) localizou “o ato de ler no ato de conversar” percebendo que essa última permite que os leitores pensem sobre o texto lido e mobilizem conhecimentos, hipóteses e argumentos que favoreçam respostas leitoras e consequentemente a construção de sentidos. Chambers (2023, p. 28) destaca que

Em essência, falar sobre literatura é uma forma de contemplação compartilhada. A conversa literária é uma maneira de dar forma aos pensamentos, às emoções, estimuladas pelo livro, e aos significados que construímos juntos a partir do texto - as mensagens imaginativamente controladas enviadas pelo autor que interpretamos da maneira que achamos útil ou agradável.

Neste viés, de conversação e de diálogo, a proposta do “diga-me” não se configura como uma metodologia de ensino e nem tampouco como um método, mas sim como um enfoque que promove a conversação literária e a formação do leitor literário, e neste contexto, o(a) professor(a) ou o adulto exerce a função de mediador(a) da conversa durante as sessões.

As sessões de mediação de leitura baseadas no enfoque são organizadas de forma simples, não requer muitos materiais, porém exige do mediador(a) de leitura uma organização

prévia das sessões como: preparação do ambiente, tempo para avaliar, selecionar e ler a obra que será compartilhada com o grupo, bem como promover um ambiente seguro para conversar.

Ademais, o(a) mediador(a) precisa compreender que no enfoque “diga-me” a conversa literária é conduzida inicialmente por quatro perguntas básicas, são elas: Houve algo que você gostou? Houve algo que você não gostou? Houve algo que te intrigou ou surpreendeu? Percebeu algum padrão ou notou alguma lembrança? Essas perguntas são para que o(a) mediador(a) possa iniciar a conversa com as crianças logo após a proferição da obra. Elas permitem o compartilhamento de ideias, emoções, sentimentos, conexões, relações; implica em pensar sobre, fazer inferências, e sobremaneira em relacionar com outros textos lidos (intertextualidade) e elementos da vida, do meio, do cotidiano.

No entanto, o autor nos alerta que o uso das perguntas são um guia ou uma sugestão para que o(a) professor(a) possa iniciar a conversa com as crianças e instigá-las para falar sobre o óbvio. O enfoque parte do princípio de que cada um começa compartilhando o que sabe de modo que possam construir um saber composto por diferentes entendimentos sobre o texto. Por isso que Chambers aconselha sempre começar o trabalho com as perguntas básicas, e a medida que as crianças vão se acostumando, elas pulam as duas primeiras e focam sobre o que as surpreendeu e sobre os padrões, e passam a dizer sobre o que gostaram e não gostaram quando isso contribui diretamente com a compreensão do texto.

Chambers (2023, p. 101) destaca que “as perguntas do enfoque diga-me são uma proposta de conversação literária e não um programa mecânico de livro didático. Não se pretende que os leitores de qualquer idade recebam listas de perguntas e sejam obrigados a respondê-las uma após a outra, oral ou por escrito”. De maneira geral, o enfoque “diga-me” está voltado tanto para a formação dos leitores em Literatura, como também para a formação dos(as) mediadores(as) de leitura, pois exige que esses últimos dediquem tempo para estudar, organizar e planejar as mediações.

Compreendemos que o(a) mediador(a) de leitura exerce um papel importante na formação do leitor em Literatura, pois apresenta as obras, realiza as leituras e intermedeia por meio de debates e/ou conversas o processo de construção de sentidos. O(A) mediador(a) de leitura apresenta aos futuros leitores parte do universo literário, portanto, as escolhas que ele realiza, interferem em todo o processo da formação leitora e estética dos sujeitos envolvidos nas sessões de mediação de leitura.

Robledo (2017, p. 21-23) salienta que o mediador de leitura tem a tarefa de avaliar e selecionar os textos para as sessões de mediação. Para que essa tarefa seja realizada de maneira coerente, a autora destaca que é imprescindível que o(a) mediador(a) aprofunde seus conhecimentos sobre o outro, que tenha ciência do contexto social, do nível educacional e da bagagem ou perfil cultural do público que trabalha, pois

Hay una complejidad en el hecho de tener que seleccionar material de lectura para otros que no somos nosotros mismos, y sobre todo cuando a esos otros los consideramos como no lectores, o lectores incipientes. ¿Cómo conciliar nuestros criterios con unas necesidades que aún no están conformadas como necesidades, sino que son apenas vagos deseos, un me gustaría leer sobre esto o aquello, o la mayoría de las veces, simples conjeturas hechas desde nuestros propios gustos e intereses? (Robledo, 2017, p. 25).

A formação do(a) mediador(a) de leitura, principalmente quando ele é professor(a) da Educação Básica, é extremamente necessária para que se desenvolva um trabalho de intervenção de leitura que promova de forma efetiva a formação de leitores. E falamos aqui de leitores ativos, capazes de desenvolver um pensamento crítico em relação à sociedade em que estão inseridos, que saibam refletir sobre si e as relações que estabelecem com o mundo e com as pessoas, e por fim, que nesta perspectiva forme crianças inseridas e produtoras de cultura escrita. Por isso, entendemos que

Es necesario que el mediador se cualifique en el conocimiento profundo de los materiales con los que trabaja, se transforme cada vez en un lector más experimentado, y agudice su mirada y su capacidad de comprensión de los grupos con los que se relaciona. Somos trabajadores sociales y culturales y no recreacionistas. Aceptar esta condición nos lleva a buscar las maneras cómo generar vínculos profundos, estrechos y auténticos entre los lectores y los materiales de lectura; a trabajar tanto en la calidad de la selección como a crear espacios que les permita a los lectores descubrir nuevas maneras de apropiarse de lo que leen, nuevas maneras de mirarse y comprenderse a través de la palabra escrita, otras formas de relacionarse con el otro y consigo mismo a través de la lectura y la escritura (Robledo, 2017, p. 29-30).

Portanto, entendemos que a formação do leitor em Literatura é balizada pela tríade obras literárias, leitores e mediadores(as) literários(as) dentro de um contexto de mediação de leitura organizado por um sujeito mediador que planeja seu trabalho baseado em alguma teoria, que no caso deste artigo, adota o enfoque “diga-me” (Chambers, 2023).

## **A conversação literária em movimentação: os professores(as), a obra e o diálogo**

*Falar dos textos é voltar a lê-los.*  
(Bajour, 2012, p. 23)

Na proposição das rodas de conversação literária em diálogo com o enfoque “diga-me”, professores(as) e obras literárias se encontram para (re)construção de um diálogo potente sobre a narrativa. Nesse viés, reforçamos que o ponto fulcral do enfoque “[...] é o que queremos ouvir de verdade sobre a experiência do leitor - prazer ou falta dele, pensamentos, sentimentos, memórias e tudo mais que o leitor deseja relatar” (Chambers, 2023, p. 54), o que implica a constituição de um *tempo/espaco* demasiado em empatia, onde os conversadores e mediadores possam expressar com verdade seus sentimentos sobre a narrativa apresentada, explicitando, por exemplo, se gostam ou não da mesma, sabendo que a colocação não será repreendida e/ou tomada como falta de interesse. Assim, a partir da leitura da obra espera-se que os sujeitos participantes das conversações possam (re)criar um texto mais amplo, “[...] o livro construído por nossa conversa, aquele que pertence a todos” (Chambers, 2023, p. 54).

Para tal, esperamos anunciar neste tópico as (re)construções estabelecidas pelos conversadores de Literatura no âmbito da pesquisa, em dois momentos e espaços de formação distintos, a partir de dois episódios de mediação literária, sendo eles: 1) Episódio 1 - “A moça de tecelã”, de Marina Colasanti (1991) e 2) Episódio 2 - “O mundo de Pedro: ameaça e alerta”, de Sally Grindley e Michael Foreman (1996).

### **Episódio 1 - “A moça tecelã”, de Marina Colasanti**

O episódio 1 aconteceu durante a mediação literária da obra “A moça tecelã” de Marina Colasanti (1991) no contexto do “I Curso de extensão – As linguagens e o professor: Mediadores de leitura e o enfoque diga-me” no ano de 2024, o qual teve como objetivo desenvolver a formação de professores(as) da Educação Básica nas escolas do município de Goiás sobre o enfoque “diga-me”. As atividades do curso foram na modalidade presencial, desenvolvidas em dois momentos formativos: o primeiro, leitura de obra literária e conversação literária mediada pelas perguntas básicas do enfoque “diga-me”; e o segundo momento, estudo teórico do livro “Diga-me: as crianças, a leitura e a conversa” (Chambers, 2023). Os encontros formativos aconteceram uma vez por mês, de agosto a dezembro, no ano de 2024, totalizando cinco encontros.

A conversação literária sobre o conto “A moça tecelã” ocorreu no terceiro encontro formativo, nele estavam presentes os sete participantes do curso: cinco estudantes de uma especialização *lato sensu* da Unidade; um professor universitário do curso de Pedagogia e uma estudante do curso de Filosofia. Entre os participantes, todos já possuíam uma licenciatura, inclusive a aluna do curso de Filosofia, no entanto, nenhum deles atuavam na Educação Básica.

Partimos do pressuposto de que era necessário uma vivência com o enfoque antes de irmos para a sala de aula e realizar as mediações com as crianças, pois “a melhor forma é começar por nós mesmos, como leitores e falantes” (Chambers, 2023, p. 17). Começar com o nosso grupo nos permitiu conhecer nossas histórias, nossas leituras, como pensávamos e estabelecemos relações entre o que sabíamos e as histórias ouvidas. Começar em nosso grupo ensinou-nos a pensar e a falar sobre o texto motivados pelos nossos gostos e a partir do nosso repertório, apresentou-nos o valor da escuta atenta e das pausas, do tempo para (re)pensar em novas formas de ensinar e aprender literatura. Sobre isso, Chambers (2023) discorre,

Ensinar leitores, sejam adultos ou crianças, como falar bem não é algo que se alcance em poucos dias. Nem também é uma troca comercial programática que pode ser expressa em lições mecânicas, com passos um, dois e três, que qualquer um pode usar com sucesso. [...] O fato é que aprendemos a falar bem ao fazê-los com pessoas que já o saibam, assim como a melhor forma de aprender a ensinar é trabalhando com professores experientes. Como leitores, assim como falantes, professores são todos aprendizes (Chambers, 2023, p. 17).

A terceira sessão de mediação começou com a proferição do texto pela professora-formadora que em seguida iniciou a conversação literária com as perguntas básicas do enfoque. O trecho que será analisado a seguir, foi extraído do contexto da conversação, logo após a pergunta “*Houve algo que vocês não gostaram?*”

*Mediadora: Houve algo que vocês não gostaram?*

*Participante 1: Eu não gosto desse marido, desse homem, eu detesto.*

*Participante 4: Muito rápida essa entrada dele na vida dela, sabe. Eu acho que ela não deveria ter aceitado, né, mas...*

*Participante 1: É agressivo, ela fala que ele já foi metendo a mão na maçaneta.*

*Participante 3: Ela conta parece que foi muito explosivo, não foi o que ela sonhou né, parece que não foi ... (interrupção)*

*Participante 2: Então é essa reflexão que eu tô aqui pensando aqui mas ... eu não vou problematizar, não tem resposta. ... Porque fala assim: (proferição do trecho do texto) “nem foi preciso abrir, meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma e foi entrando na sua vida”. Tá, parece que não era o homem dos sonhos que ela tinha pensado, mas foi o homem que ela teceu. Foi ela que teceu ele. Será onde foi o ponto que foi mal amarrado ali? Será qual foi a cor que utilizou que criou essa personalidade, nesse homem que ela criou? A gente percebe na história que ela vai ter sempre crianças, situações, momentos, lugares e pessoas. Então eu fiquei pensando, ela criou ele. Ai depois lá na frente ela fala “e pela primeira vez pensou como seria bom estar sozinha de novo.”*

*Participante 3: É porque ela desejava já não está mais com ele.*

*Participante 2: Eu acho que parte das idealizações que a gente tem, mas a gente idealiza tanto que vai muito no encontro do que você falou. A gente idealiza muito, constrói aquilo e depois parece que não era aquilo, parece que agora não quero aquilo mais.*

[...]

*Participante 4: A mulher não podia escolher o marido, pode ser até por isso que esse marido chega aqui, bate na porta e entra, né? Ela não teve uma escolha, né?*

*Participante 1: Não, mas acho que pelo tom do texto. É, acho que não, pelo tom do texto ela escolhe.*

*Participante 3: Eu acho que ela escolheu, deixou ele entrar na vida dela.*

*Participante 1: É, acho que não tem esse sentido de que entrou porque alguém escolheu por ela. Não sei.*

*Mediadora: O que te levou a pensar nisso?*

Silêncio.

*Participante 5: Eu acho que foi ela mesmo que escolheu ele para entrar na vida dela porque aqui fala assim ó (proferição do texto) “trouxe o tempo e que se sentiu sozinha e pela primeira vez pensou como seria bom teu marido ao lado” então foi ela que procurou né, ela se sentia sozinha.*

*Participante 1: E ela e ele continuam falando (proferição do texto): “não esperou o dia seguinte com capricho que tenta uma coisa nunca conhecida começou a entremear no tapete as novas cores que lhe dariam companhia”, então acho que é ela, e às vezes ele.*

No trecho em destaque, os participantes da sessão de mediação discutem a chegada do marido da “moça tecelã”, o grupo tenta entrar em um acordo sobre como ele chega na vida dela, se foi com ou sem o consentimento da mulher. Toda a discussão foi motivada pela pergunta “*Houve algo que vocês não gostaram?*”, e a primeira resposta foi “*eu não gosto desse marido, desse homem*” e em seguida prossegue toda a discussão sobre o personagem.

Chambers (2023, p. 24) afirma que ao conversar sobre o texto compartilhamos dois entusiasmos: de que gostamos e de que não gostamos. O segundo são do tipo “aborrecimentos

em relação a elementos da história que os desagradam ou que os fizeram adiar a leitura por uma razão ou outra”. No caso do episódio apresentado acima, os participantes conversam sobre elementos que os desagradaram, no entanto, essa discussão somente foi desencadeada e motivada devido a pergunta promovida pela mediadora, ressaltando a importância do papel do mediador e do enfoque para a construção dos sentidos e compartilhamento dos sentimentos.

No entanto, a discussão promove no grupo uma dúvida: o marido entra na vida da personagem com ou sem o consentimento dela? Para resolver esse problema os participantes retomam o texto e o utilizam como recurso para desfazer a confusão sobre a chegada do personagem e, conseqüentemente, chegar a uma compreensão sobre o texto. Essa retomada ao texto gera entre os participantes uma negociação na construção dos sentidos sobre o texto.

Sobre o tema Chambers (2023, p. 58) afirma,

Não se consegue, imediatamente e de uma só vez, o entendimento de um significado. É descoberto, negociado, feito, alcançado organicamente, à medida que questões mais específicas e práticas (ver 172-182) são discutidas. Provocamos o problema separando as partes com as quais podemos tratar e sobre as quais podemos falar. Depois, compartilhando as partes com as quais cada um de nós pode lidar, gradualmente, reunimos um entendimento que nos diz algo significativo sobre todo o texto.

A conversação literária possibilitou aos participantes não somente ouvir e conversar sobre a história, mas também pensar sobre ela, construir de forma coletiva os entendimentos sobre o texto e revisitar as impressões, as ideias, os sentimentos e opiniões sobre a história. Nesse movimento, o olhar do outro permite ver aquilo que não foi visto e construir os sentidos possíveis impulsionado pelo texto. Bajour (2012, p. 25) destaca que “o regresso aos textos por meio da conversa sempre traz algo novo. A princípio para quem fala, já que escuta enquanto diz a outros o que o texto suscitou em si e desse modo ensaia sua leitura como um músico quando lê uma partitura”.

Por fim, destacamos desse pequeno episódio da “Moça tecelã” a importante pergunta da mediadora “*O que te levou a pensar nisso?*”. Durante as sessões de mediação, Chambers (2023) orienta evitar a pergunta por quê e utilizar “Como você sabe disso”; “O que te fez pensar sobre isso”, pois esse tipo de pergunta nos permite explicar as operações cognitivas utilizadas durante o processo (Bajard, 2016) levando para além do óbvio, podendo alcançar interpretações mais inteligentes. Porém, para isso precisamos “descobrir o que foi que nos fez

pensar, sentir, perceber, lembrar, concluir o que fizemos. Precisamos pensar sobre como nós sabemos as coisas que nos ocorreram” (Chambers, 2023, p. 66).

Assim, diante desse pequeno trecho apresentado, podemos inferir que os participantes da conversação literária puderam vivenciar uma mediação com o enfoque “diga-me” de forma profunda e verdadeira possibilitando a eles compreender como o enfoque “funciona” e como poderão organizar futuramente uma sessão de mediação. Ademais, os futuros mediadores, se assim quiserem, puderam perceber como a conversa sobre o texto se torna importante para a construção e a negociação dos sentidos do texto quando feita em conjunto com outras pessoas, compreender como o movimento de falar os fez pensar sobre o texto e sobre seus próprios saberes; e por fim perceber que ouvir é essencial para compreender; e que “a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual” (Bajour, 2012, p. 25).

## **Episódio 2 - “O mundo de Pedro: ameaça e alerta”, de Sally Grindley e Michael Foreman (1996)**

O episódio 2 ocorreu no âmbito do Projeto de Extensão “Literatura Infantil no/com Ensino de Ciências” (Oliveira-Neto; Martins; Luz, 2025), durante vivências com o enfoque “diga-me” em 2025, para a respectiva oferta do curso para coleta de dados da pesquisa mencionada durante o ano de 2026. Assim como o grupo que constitui o episódio 1, optamos primeiramente pelo estudo e vivência/experimentação do enfoque no âmbito da extensão mencionada, para subsequente oferta do curso a professores(as) da Educação Infantil, haja vista que seria o primeiro contato desse coletivo com os estudos de Chambers.

Os participantes deste Projeto de Extensão correspondem a professores(as) da Educação Básica e, majoritariamente, professores(as) em formação ligados ao curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, Campus Colemar Natal e Silva da Universidade Federal de Goiás. Nesse coletivo, dez rodas de conversação literária foram realizadas no ano de 2025, sendo que o episódio que apresentamos aqui corresponde a recortes do sétimo movimento de conversação. Elucidamos essa questão, posto que os participantes deste coletivo se encontram iniciantes no movimento de conversar sobre o texto literário, o que certamente foi se ampliando à medida que começamos a ganhar mais familiaridade com o enfoque, como a superação de longos silêncios onde parecia haver um medo da

pronúncia/exposição de sentimentos e anseios no grupo, embora todos se conhecessem e estivessem juntos desde 2024 tecendo diálogos com a Literatura.

Na sétima roda de conversação literária, realizamos a leitura da obra “O mundo de Pedro: ameaça e alerta”, de Sally Grindley e Michael Foreman (1996), contando com a presença de dez participantes do projeto, sendo o mediador um professor em formação. A escolha da obra esteve imbricada ao interesse do grupo: ler e compreender textos literários que apresentam conceitos e/ou fenômenos das Ciências da Natureza e da Educação Ambiental. Já a mediação, essa foi intercalada com os participantes do grupo, com vista a que todos se aproximem da literatura e também compreendam como as sessões de conversação devem ser organizadas, tal como apreenderam os sujeitos participantes da pesquisa de Soares (2025).

Nesse ponto, corroboramos Niza (1997) quando o ator salienta a importância de que nos movimentos de formação de professores(as) esses sujeitos possam ter a oportunidade de vivenciarem os modos de estruturação que desejamos que apreendam e/ou desenvolvam. É importante, não falamos aqui de um trabalho para apreensão de modelos com a ideia de copiá-los, mas de uma vivência teórico-prática que oportunize a reflexão crítica sobre processos de ensino-aprendizagem e/ou estratégias de mediação literária como propomos aos professores(as) do Projeto de Extensão.

Assim, após a leitura da obra, o mediador realizou a primeira pergunta sugerida por Chambers (2023): *Houve algo que você gostou nesse livro?*, movimentando o grupo para expor suas indagações/ sentimentos.

*Mediador: Então, houve algo que vocês gostaram nesse livro... nessa história?*

*Participante 1: Eu gostei que as gravuras são bem diferentes.*

*Mediador: É o tamanho, que você fala?*

*Participante 1: As letras dos desenhos, a exposição estética.*

*Mediador: Ahhhhhh!*

*Participante 1: A disposição...*

*Participante 2: A organização da obra, né?*

*Participante 1: Isso*

*Mediador: Tem um grande desenho, né?*

*Participante 1: Aham, e os desenhos do livro são bem mais realistas do que outros livros [...] Esse é mais real!*

*Participante 3: Aquela imagem que mostra a foca.*

*Participante 4: Tadinha.*

*Participante 5: Eu fiquei triste.*

*Participante 6: Ele consegue expressar a dor, o sentimento daquele momento. Parece uma tela mesmo.*

*Participante 3: Agora, a última.*

*Participante 6: A capa né, eu percebo a dor e toda a tristeza, é como ela aqui falou, lembrei dela, da galinha que morreu, ali, o sentimento de dor e tristeza quando a gente vê o mundo dele naquele momento desabando e ele sem ter muito o que fazer. O que ele podia fazer era acolher aquela ave e ficar vendo. É o que a gente encontra às vezes, de mãos atadas para algumas situações na vida.*

*Mediador: Foge do nosso controle, a gente se revolta, mas...*

*Participante 6: A gente consegue um mínimo, mas a gente agarra naquilo ali.*

*Mediador: Boa gente, mais alguém?*

*Participante 7: Eu acho interessante, justamente, que o livro faz a gente se emocionar com essa proximidade da realidade [...].*

*Participante 5: Também essa questão que o ser humano tem causado na natureza há muitos anos e às vezes um ou outro: Quem se importa com isso? Mas de uma forma ou de outra parece que a gente está de mãos atadas. Por mais que a gente faça a nossa parte de alguma forma, não é suficiente [...]. Ele era um desses que estavam preocupados ali no mundo dele, mas tem pessoas que não estão. Isso é muito triste*

*Participante 8: É interessante ver que, a gente consegue associar essa obra a outras, que a gente leu aqui também, como no caso daquela obra... Tempo de colher flores, que é uma obra que também acontece um desastre e não é culpa das pessoas que estão sendo afetadas, tem outras pessoas que deveriam ser responsabilizadas por isso. Mas como mostrou, ainda ficou resquícios daquele preto na mão dele, quando ele pegava as pedrinhas, então ele sempre se lembrava daquilo, mesmo que as coisas parecessem normais.*

*[...]*

*Mediador: Ok, maravilha! Houve alguma coisa que vocês não gostaram?*

*Participante 4: A foca, tadinha!*

*Mediador: Não gostou do olhar da foto?*

*Participante 9: Não, porque eu posso sentir, tipo assim, o desespero dela. Foi um desenho muito realista, bem feito.*

*Participante 6: E foi exatamente disso que eu gostei!*

*Participante 2: Eu acho que assim, eu acho que é isso, a gente gosta da ilustração, mas a gente não gosta da sensação de que a ilustração nos provoca. Acho que talvez seja isso.*

*Participante 6: É porque o olhar dela, no meu olhar, foi como quem está do lado de lá, do momento, entendeu? Mesmo que eu esteja de cá, você tenta pensar, tentar captar o máximo.*

*Participante 5: Principalmente porque isso não é uma invenção, não é uma realidade, acontece de verdade, tem um monte de foquinhas que morrem.*

Conforme Chambers (2023), à medida que o grupo avança no trabalho com as questões, uma tendência é que as primeiras perguntas sejam deixadas de lado, ganhando mais força os questionamentos *Houve algo que te intrigou?* e *Houve padrões - ou conexões - que você percebeu?*. No entanto, notamos que o grupo tem a necessidade de que as questões

sejam apresentadas pelo mediador, ora como disparadora do diálogo ou mesmo para reforçar que o grupo dê mais ênfase sobre um aspecto da conversação.

Nesse movimento, temos sempre dialogado sobre a importância do mediador no emprego do enfoque “diga-me”, primeiramente realizando um estudo da obra que será proferida ao grupo e depois na movimentação da conversação, sobremaneira, de modo que esse não apresente de início suas impressões sobre a narrativa. Afinal, notamos que o mediador tem sido visto pelo grupo como uma figura de autoridade, uma espécie de detentor de todo o conhecimento que ronda a obra, uma inverdade, posto que embora haja um estudo realizado por essa figura, todos no círculo de leitura e conversação estão agora em contato com a narrativa e podem expor abertamente suas impressões/sentimentos. Nas palavras de Bajour (2012, p. 68), “um dos procedimentos fundamentais para que os leitores aprendam a discutir sobre literatura é a garantia de que suas intervenções sejam levadas em conta e de que o professor que coordena a conversa não seja o depositário de nenhuma verdade [...]”.

No trecho apresentado notamos ainda que as ilustrações da obra mobilizaram em muito o grupo, permitindo que todos mergulhassem inteiramente, durante a proferição, na tragédia ocasionada pelo navio de Petróleo na praia onde o personagem Pedro residia. E mais, sofreram ao ver a foca envolta pelo óleo do desastre e ainda em saber que o óleo que inundou o Mundo de Pedro não conseguiu ser totalmente eliminado, embora todo esforço do personagem e de outros moradores da praia. Assim, a obra vai suscitando uma reflexão sobre as ameaças sofridas pela natureza e nesse embalo os participantes fazem conexões com outras leituras, citando, por exemplo, a obra “Tempo de Colher Flores”, de André Zamboni (2023), lida também pelo grupo, e vivências cotidianas, reforçando a importância do alerta que a narrativa apresenta.

Nesse ínterim, vamos percebendo que

[...] a leitura de um texto literário inaugura, em nós, possibilidades de conexões, pois a palavra do outro carregada de significados, ao se encontrar com a minha palavra, permite a construção de sentidos sobre o texto, e essa palavra pode ser ampliada quando se está em debate, como é no caso do enfoque “diga-me” (Soares, 2025, p. 111).

E mais, que ao vivenciarem experiências de conversação literária, professores(as) em exercício e em formação, vão ampliando seu olhar sobre a Literatura e o mundo que o circunda, uma espécie de consciência alargada para com a relação entre leitores, obras e a

conversa. Em uma sociedade em que somos constantemente silenciados, sobretudo as mulheres, é preciso ensinar-aprender a dialogar, em um movimento que oportunize nas conversações literárias “[...] parar, ouvir, pensar e falar [...]” (Soares, 2025, p. 110).

### **Considerações finais**

Objetivamos neste texto compreender como professores(as) participantes da pesquisa foram se apropriando do enfoque “diga-me” à medida que vivenciaram experiências com o mesmo. Em ambos os episódios analisados percebemos como o mediador ocupa um lugar central e essencial durante as sessões de mediação, pois além de escolher a obra, proferir o texto, instaura durante a conversação um ambiente de escuta, conversa, diálogo, dúvidas, esclarecimentos e construção de sentido sobre o texto. O olhar atento aos gestos, os ouvidos abertos às palavras e aos silêncios possibilitam ao mediador construir pontes entre as obras e os leitores, e destruir barreiras.

No entanto, para que o mediador ocupe esse lugar estratégico entre o livro e o leitor é importante que ele saiba como selecionar o livro literário e conheça boas estratégias para promover a conversação literária, por isso acreditamos que seja necessário desde a formação inicial dos professores(as) da Educação Básica a inserção de disciplinas, vivências e estudos sobre a Literatura Infantil e a formação do leitor literário e de como promover o livro literário na escola. Para isso, é urgente revisarmos os currículos dos cursos de Pedagogia e inserirmos disciplinas que contemplem esses objetivos.

Os episódios analisados também nos confirmam outro dado importante: o enfoque “diga-me” se configura em uma excelente possibilidade de trabalho com os livros nos espaços escolares, seja na Educação Básica, seja na Universidade. O enfoque envolveu os participantes em um diálogo aberto, generoso e honesto, pois todos, sem exceção, podiam dizer com segurança aquilo que gostariam sobre o texto, pois não existia certo ou errado, mas um espaço de expressão de gostos, de conexões e de inferências que colaboraram de forma coletiva na construção dos sentidos sobre o texto. E é exatamente nessa teia de dizeres, silêncios, acordos e desacordos que os leitores e os mediadores vão se constituindo e se tornando mais experientes com o texto literário, com os livros e com o universo da Literatura.

Assim, acreditamos que foi nesse contexto de trocas que os participantes dos cursos se apropriaram do enfoque “diga-me”, e foram aprendendo como ser mediadores literários com

essa abordagem. Foi ouvindo, lendo, relendo, refutando e concordando, pensando sobre o que eles conseguiram compreender, o que é o enfoque “diga-me” e planejando futuras mediações com as crianças e/ou outros públicos. Por fim, compreendemos que os cursos também nos formaram como pesquisadores e como mediadores, pois também estamos nessa teia, construindo saberes sobre o enfoque “diga-me”!

## Referências

- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura.** Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BAJARD, Élie. O signo gráfico, chave da aprendizagem da escrita. **Ensino em re-vista**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 201-225, jan./jun. 2016.
- BELMIRO, Celia Abicalil; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Onde a literatura? Onde os leitores? Onde a leitura? In: BELMIRO, Celia Abicalil; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Onde está a literatura?** seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** São Paulo: Todavia, 2023.
- CHAMBERS, Aidan. **El ambiente de la lectura.** Traducción Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007. Colección Espacios para la lectura.
- CHAMBERS, Aidan. **Diga-me: as crianças, a leitura e a conversa.** trad. Juliana Chiericato. Rev. Tec. Adriana Pastorello Buim Arena; Raquel Pereira Soares. São Paulo: Cortez, 2023
- COLASANTI, Marina. In: LADEIRA, Julieta de Godoy. **Contos brasileiros contemporâneos.** São Paulo: Moderna, 1991.
- DAMIANI, Magda Floriana. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: **Anais do XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, 2012, Campinas.
- FREIRE, Paulo. **Professora, sim; Tia, não: cartas a quem ousa ensinar.** 25º ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.
- GRINDLEY, Sally; FOREMAN, Michael. **O mundo de Pedro: ameaça e alerta.** Rio de Janeiro: Editora Ao Livro Técnico, 1996.
- NIZA, Sérgio. **Formação cooperada: ensaio de auto-avaliação dos efeitos da formação no Projecto Amadora.** Lisboa-Portugal: EDUCA – Movimento da Escola Moderna Portuguesa, 1997.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 4º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA-NETO, José Firmino de; MARTINS, Thays Pereira; LUZ, Tais Oliveira. Sonhar outros possíveis na formação de professores(as) pedagogos(as): literatura infantil e ciências da natureza nos movimentos de um coletivo. In: SILVA, Aline de Fátima Sales; OLIVEIRA-NETO, José Firmino de. **Literatura Infantil, Arte, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas**: reflexões por diferentes territórios educativos. Goiânia, GO: Editora Educação Literária, 2025.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

ROBLEDO, Beatriz Helena. **El mediador de lectura**: la formación del lector integral. Santiago: Salesianos Impresores, 2017.

ROLFE, Kate. **A dança das palavras**. São Paulo: Brinque-Book, 2025.

SOARES, Raquel Pereira. A prática de ensino de leitura literária: mediação ou ensino? In: SILVA, Aline de Fátima Sales; OLIVEIRA-NETO, José Firmino de. **Literatura Infantil, Arte, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas**: reflexões por diferentes territórios educativos. Goiânia, GO: Editora Educação Literária, 2025.

ZAMBONI, André. **Tempo de colher flores**. São Paulo: Edições SM, 2023.

*Recebido: fevereiro/2026.*

*Aprovado: maio/2026.*

*Publicado: junho/2026.*