



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

LUZIA FEITOSA DE OLIVEIRA

**A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contribuições docentes na
formação leitora das crianças**

**JOÃO PESSOA – PB
2020**

LUZIA FEITOSA DE OLIVEIRA

**A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contribuições docentes na
formação leitora das crianças**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia na
modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ms. Cláudia Maria de
Lima

**JOÃO PESSOA – PB
2020**

RESUMO

A formação humana se constitui nas relações sociais e culturais em processos educativos formais e informais. Na Educação Infantil, momento privilegiado na ampliação das experiências formativas, as práticas construídas pela ação docente são fundamentais na formação do ser relacional, cognitivo, social, motor e, também leitor. Neste universo, a pesquisa em evidência busca demarcar o lugar ocupado pela leitura na educação infantil evidenciando a importância do professor estimulador na formação leitora das crianças, em que se faz uma revisão literária. Como objetivo geral, busca-se analisar o papel do professor estimulador na formação leitora das crianças da educação infantil, procurando contribuir com reflexões teóricas em torno do objeto de análise. Metodologicamente, a pesquisa é de natureza bibliográfica, podendo também ser classificada como pesquisa descritivo-exploratória de abordagem qualitativa. Como resultados, verificou-se que o professor, embora não sendo o único responsável na formação leitora das crianças, tem um papel fundamental na sua formação, visto que, este tem competência técnica-formativa para a escolha de boas literaturas, metodológicas, estratégias e ferramentas pedagógicas diversas que contribuem para o encantamento e aproximação das crianças ao universo literário. Neste sentido, a formação leitora das crianças se dá na construção de boas vivências de leituras despertando interesses para além da identificação de elementos narrativos, repetição de palavras, identificação de personagens, de maneira reprodutivista, mas sim, crítica-reflexiva.

PALAVRAS-CHAVE: Formação leitora. Educação Infantil. Professor estimulador.

ABSTRACT

Human formation is constituted in social and cultural relations in formal and informal educational processes. In Early Childhood Education, a privileged moment in the expansion of formative experiences, the practices built by the teaching action are fundamental in the formation of the relational, cognitive, social, motor and also reader. In this universe, the research in evidence seeks to demarcate the place occupied by reading in early childhood education, showing the importance of the stimulating teacher in the reading education of children, in which a literary review is carried out. As a general objective, we seek to analyze the role of the stimulating teacher in the reading training of children in early childhood education, seeking to contribute with theoretical reflections around the object of analysis. Methodologically, the research is bibliographic in nature, and can also be classified as descriptive-exploratory research with a qualitative approach. As a result, it was found that the teacher, although not the only one responsible for the reading training of children, has a fundamental role in their education, since he has technical-formative competence for the choice of good literature, methodologies, strategies and several pedagogical tools that contribute to the enchantment and approximation of children to the literary universe. In this sense, children's reading training takes place in the construction of good reading experiences, awakening interests beyond the identification of narrative elements, repetition of words, identification of characters, in a reproductive way, but rather, critical-reflexive.

KEYWORDS: Reading training. Child education. Stimulating teacher.

Catlogação na publicação Seção

O48l Oliveira, Luzia Feitosa de.
A leitura na educação infantil: contribuições docentes na formação leitora das crianças / Luzia Feitosa de Oliveira. - João Pessoa, 2020.
43 f.

Orientação: Cláudia Maria de Lima. TCC
(Graduação) - UFPB/CE.

1. Formação leitora. 2. Educação infantil. 3. Professor estimulador. I. Lima, Cláudia Maria de. II. Título.

UFPB/C

CDU 028

de Catalogação e Classificação

Elaborado por SUELEEM VIEIRA BRITO - CRB-15/397

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contribuições docentes na formação
leitora das crianças

Trabalho de Conclusão de Curso
aprovado como requisito institucional
à obtenção do título de Licenciada
em Pedagogia pela Universidade
Federal da Paraíba, na Modalidade a
Distância.

Aprovada em: 02/12/2020.

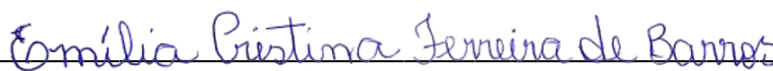
BANCA EXAMINADORA



Profª Ms. Cláudia Maria de Lima

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

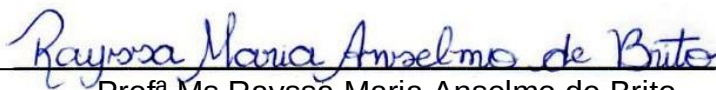
Orientadora



Profª Drª. Emília Cristina Ferreira de Barros

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Examinadora



Profª Ms Rayssa Maria Anselmo de Brito

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Examinadora

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”
(Freire, 1989)

DEDICATÓRIA

A Deus “porque dele e por Ele, e para Ele são todas as coisas, glória, pois a Ele, eternamente, amém”. (Romanos, 11: 36)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me ajudado em todos os momentos, por ter me dado o dom da vida, e com sua graça ter me sustentado para chegar a e realizar um sonho.

Ao meu esposo Rony, com quem compartilho todas as conquistas, agradeço pelo incentivo, pela paciência e todo amor a mim dedicado.

A meus filhos Giovana e Pablo, heranças que o senhor me deu, e são motivo de inspiração e motivação para mim.

A minha mãe e meu pai (in memoriam) por sempre ter me ajudado, e a todos os familiares.

A todos os amigos que me ajudaram, em especial meu amigo Tiago, que tanto me ajudou.

Agradeço a todos os professores e professoras que com seus conhecimentos e sua vontade de compartilhá-los, me torna hoje, uma pessoa muito melhor e mais preparada para seguir adiante como profissional.

A minha orientadora professora Cláudia Lima, agradeço por se dispor a me ajudar e a caminhar comigo incentivando e ajudando sempre.

Por fim, agradecer novamente a Deus que sustenta com sua potente mão, e me escolheu como filha e me salvou e por me amar incondicionalmente.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas reflexões	16
2.1 A importância da literatura infantil na formação leitora	23
2.2 O currículo de leitura para educação infantil: o que propõe os documentos oficiais	26
2.3 O papel do professor na formação leitora	29
3 PERCURSO METODOLÓGICO	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

A formação humana é tradicionalmente pautada pelas relações sociais e culturais dando sentido a vida e o existir. Neste processo, a leitura nas suas diversas dimensões, compõe um repertório de possibilidades relacionais e interativas com o mundo social, afetivo, imaginário e cognitivo nas sociedades letradas, considerando-se como uma das mais ricas manifestações culturais, presentes no contexto social e educacional.

Pela leitura, ampliam-se ideias e experiências socioeducativas e intelectuais, provocando o indivíduo a se desenvolver enquanto leitor, tendo em vista que, quem lê amplia seu universo pessoal, social e relacional, e intensifica as interações com as pessoas e os objetos de conhecimento, na compreensão e interação com a sociedade e com o mundo.

Institucionalmente, a formação leitora é duradora e diversa, porém, na educação infantil ela tem papel singular na aproximação e encantamento das crianças às práticas leitoras, e todo esse universo de construção do conhecimento pode ser trabalhado a partir de textos e gêneros variados para o público infantil.

A esse respeito, Micarelo e Baptista (2018) apontam que praticar ações de leituras para as crianças contribui significativamente na formação dos educandos, despertando outros conhecimentos que vão além da repetição de palavras, de conhecer personagens, que são fatores indispensáveis no universo literário infantil. As autoras também destacam a importância de outros aprendizados na formação leitora, como o aprendizado corporal, a importância dos gestos para estabelecer comunicações, das entonações aprendidas, trocas de olhares que indicam mensagens, sorrisos e afagos que se fazem presentes nos momentos em que a leitura é trabalhada de forma inovadora, construindo diferentes interpretações, que são ricas em conhecimento, tanto para quem ler, quanto para quem interage com a leitura.

Nesta direção, Aquino (2012) afirma que o trabalho com a leitura além de ser uma prática constante, deve ser planejada considerando a necessidade de utilizar diversos materiais que possam tornar esses momentos diários ainda mais atrativos, e tais ações equivalem desde a forma de escolher e manusear

um livro, até a exploração do mesmo, pela riqueza cores, desenhos e frases que constam em um texto, seja ele uma história em quadrinhos ou outros gêneros textuais que podem estar presentes no contexto de sala de aula, tornando prazeroso o gosto pela leitura, aumentando assim, a extensão afetiva da criança com o ato de ler e o objeto lido.

Os contatos iniciais das crianças com a escrita e a leitura na Educação Infantil se constituem como um ambiente/momento de formação, ou seja, é nessa fase da escolarização que as crianças passaram a se encantar ou não com a leitura. Por essa razão, verificou-se, a partir da literatura selecionada o quanto a tríade, escola-professor-aluno é indissociável, e pode proporcionar experiências importantes para a aprendizagem da língua materna.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (1998), o trabalho com a linguagem oral e escrita que se propõe a ser efetivamente construído na Educação Infantil se consolida em um dos ambientes de maior crescimento das competências comunicativas e expressivas, bem como aquelas que permitem as crianças adentrarem voluntariamente, mas, ao mesmo tempo de forma convidativa, a partir das estratégias e dos métodos adotados pelo professor no universo letrado destinado ao público infantil.

Partindo desse contexto de discussão, compreende-se que as crianças deverão ser estimuladas e motivadas a gostar de leitura, haja vista que ler não é somente decodificar os signos linguísticos, mas sim, conhecer um texto, ter diversas interpretações, adquirir conhecimento de histórias, dos períodos já vivenciados, dos personagens e suas características, ao passo que existe a possibilidade de interagir com o autor, conhecer os sentidos atribuídos a cada narrativa, e, um adulto como mediador, cujo objetivo central esteja pautado na construção da formação de leitores competentes, independentes e críticos, poderá despertar todas essas experiências que a leitura permite.

Zeigler (2014) também trata do papel da família enquanto participantes na formação de leitores e chama atenção para a importância de começar esse trabalho na infância, uma vez que nem todas as crianças têm esse incentivo em casa. Neste sentido, o contexto familiar também é extremamente importante na formação leitora das crianças, sendo assim, necessita se

constituir enquanto espaço de estímulo e motivação na vivência prática da leitura.

No contexto escolar, professores (as) e alunos (as) inexitem sem a realidade social, cultural e econômica, portanto, esse espaço se constituiem como de trocas de experiências entre crianças e adultos, trazendo vivências do mundo exterior para o ambiente escolar, mediada pela prática pedagógica.

Dessa forma, Krug (2015) avalia que essa prática só será efetivamente concretizada se a leitura acontecer em ambientes favoráveis à sua aquisição. Para além das questões relacionadas ao ambiente físico, constata-se que, o respeito ao conhecimento sociocultural dos leitores, e as representações de leitura que estes fazem estão relacionadas às práticas do mundo que já conheceram.

Segundo Soares (2011) é de suma importância que aconteça uma sistemática no trabalho com a leitura em sala de aula, estando atenta ao planejamento e as estratégias metodológicas utilizadas. A referida autora sustenta seus argumentos, afirmando que quando a leitura se torna objeto de escolarização, prejudica o aprendizado, pois as práticas de ensino estão acontecendo de forma inadequada. Essa prática equivocada indica falta de sucesso aos resultados, mostrando principalmente que os leitores, em todas as fases do processo de ensino passam a considerar a leitura como enfadonha, ou seja, não refletem sobre os elementos do universo infantil, que podem ser construídos.

A partir de Soares (2011), podemos concluir o quanto é emergencial investir na formação continuada de professores, bem como nas condições materiais e organizacionais para um trabalho com a leitura, tendo em vista uma maior apropriação do trabalho com a língua materna e dos processos de ensinar/aprender, de conhecer as diferentes ferramentas pedagógicas que auxiliam na construção da formação de crianças leitoras, das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação, valorização docente e investimentos em políticas públicas de educação.

Frente às discussões apresentadas, que tratam da leitura, desse universo tão amplo, que oportuniza estar próximo de lugares, pessoas, momentos, de conhecer o real e o imaginário, Krug (2015) sugere em seu

estudo, que a leitura possa contribuir de maneira considerável, permitindo que cada indivíduo tenha condições de analisar sua realidade, explicar as variadas situações do seu convívio familiar, social e econômico e cultural, ao passo que além da formação leitora, o professor estará contribuindo para que cidadãos conscientes possam ingressar a vida adulta conhecendo não apenas a história contada nos livros, mas também conhecendo a sua própria identidade.

Considerando essas afirmações acerca da leitura na Educação Infantil, Pereira e Bortolin (2016, p. 89) enfatizam que “[...] a mediação da leitura é uma ação em que o mediador pode seduzir e despertar o interesse pela leitura, pois ao interferir na escolha do leitor pode levá-lo aos diversos caminhos da leitura de maneira prazerosa e amorosa”.

O gosto pela leitura necessita ser incentivado pelo professor (a) e vivenciado de forma sistematizada, interativa e lúdica na sala de aula, pelas crianças, ainda na Educação Infantil. Neste sentido, ela se faz importante ao provocar sentimentos, emoções, imaginações e criatividade que enriquecem suas vivências cotidianas e interações com o mundo social e afetivo.

Quanto mais cedo à criança tiver contato com o livro, mais ela será atraída e tocada pelo universo literário se fazendo leitor na imersão e prática cotidiana da vivência leitora. É na infância que as crianças desenvolvem as diversas potencialidades infantis, portanto, campo propício para intensificar o estímulo à leitura, bem como, para gerar motivações e criar o hábito de ler por prazer.

A leitura deve constar na rotina das crianças. Entretanto, tal atividade, não deve se dá de qualquer maneira e desprovida de significados, nem apenas para o domínio do código escrito. Para que os estímulos sejam atrativos para as crianças e essas desenvolvam o gosto pela leitura e encontre prazer nessa atividade, se fazem necessários considerar os materiais de leitura, os espaços e tempos para se ler e as interações realizadas a partir do livro. Na escola, cabe ao professor da educação infantil estimulá-las, mediando essa relação entre crianças e livros.

O interesse pela pesquisa surgiu após a análise das experiências de estágio supervisionado, quando tive a oportunidade de estagiar numa escola

pública municipal de Educação Infantil no município de Campina Grande, no estado da Paraíba, possibilitando uma vivência em sala de aula. Na ocasião, pude observar como a literatura infantil tem sido trabalhada e constatee, a partir da realidade imediata, que quase sempre as vivências leitoras em sala de aula são simples rituais pedagógicos para cumprir exigências escolares, diríamos desestimulante para as crianças, dada as condições materiais, físicas e organizacionais da escola para o desenvolvimento da mesma.

Essas práticas, que poderiam ser um valioso recurso para o estímulo à leitura prazerosa tornam-se quase sempre cansativas e desestimulantes para as crianças, visto que, as mediações realizadas em torno do livro, os materiais utilizados e a qualidade do texto são pouco atrativos, não há ênfase na fruição, imaginação e interação do sujeito leitor com o material literário, assim como não se oportuniza a criança fazer suas próprias interpretações, fato que pode distanciar ainda mais as crianças das atividades leitoras.

Sendo assim, gera-se o desestímulo a leitura, haja vista que, para formar bons leitores, faz-se necessário por parte do professor, o reconhecimento da literatura como arte, que a pratique de forma lúdica e prazerosa e a compreenda como uma atividade decisiva na vida das crianças.

Diante da problemática da leitura na educação infantil e com base nas discussões expostas, estabeleceu-se como problema de pesquisa compreender qual a contribuição do professor estimulador na formação leitora das crianças na educação infantil? Perante esse problema, questionamos: como o professor da educação infantil pode contribuir na formação de leitores pensantes e criativos já nessa etapa de ensino? Qual o papel da mediação pedagógica do professor (a) na formação leitora? Que práticas literárias podem ser desenvolvidas na educação infantil que potencializem o desenvolvimento de boas vivências leitoras na formação do sujeito leitor?

Propoem-se como objetivo geral: Refletir sobre o papel do professor estimulador no processo de formação leitora das crianças na educação infantil. E como objetivos específicos: Compreender como se dá o processo de formação leitora na educação infantil; Entender a importância do professor estimulador no processo de formação leitora na infância; Apresentar algumas práticas de estímulo a leitura na educação infantil.

Acerca da metodologia, este estudo segue características de natureza bibliográfica, e pode ser classificado também como pesquisa descritivo-exploratória e qualitativa.

A título de organizar melhor a exposição dos argumentos que justificam a presente pesquisa, o texto estrutura-se da seguinte maneira: na introdução, apresenta-se o tema de investigação, a problemática e os objetivos, para os quais são buscadas as respostas e pontua-se a relevância da pesquisa. Na parte seguinte, detém-se em apresentar a discussão teórica que serviu como fundamentação para as reflexões acerca da temática abordada e apresenta-se o percurso metodológico. Por fim, tecemos as considerações finais, e expusemos as referências utilizadas.

A presente pesquisa almeja contribuir com os estudos em torno das discussões teóricas, bem como da apresentação de novos estudos acadêmicos, cujo tema central esteja pautado na construção da formação de crianças leitoras na educação infantil, considerando como ponto central o papel docente e as estratégias usadas no estímulo a leitura.

2 A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas reflexões

Refletir sobre a leitura na educação infantil, requer um olhar atento para as vivências e experiências construídas em espaços institucionalizados, bem como para os significados que ela assume nesta modalidade de ensino. Enquanto atividade complexa de apropriação de códigos linguísticos se revela para além de uma decifração/codificação, mas também, pelas interações e comportamentos realizados no ato de ler. Segundo Zilbermam (1991), o ato de ler não está associado unicamente à aprendizagem de um novo código ou de uma habilidade, mas sim, de compreender a distinção da oralidade quando se tem um maior contato.

A esse respeito, Freire (2011, p. 19), enfatiza que o “ato de ler [...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Dessa forma, refletindo acerca dos conhecimentos apresentados pelo autor, depreende-se que a leitura do mundo antecede a da palavra, ou seja, as percepções, pensamentos e experiências das crianças mesmo antes do domínio do código são suas primeiras experiências leitoras.

Dessa forma, “aprender a ler [...] significa aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que mal, ou bem, fazemos sem ser ensinados” (MARTINS, 2003, p. 34). É possível entender que assim como as pessoas se adaptam às situações cotidianas, comuns da vida em sociedade, dessa mesma forma pode ocorrer com o processo de formação dos leitores, que é uma ação ensinada conjuntamente, aprendida de forma prazerosa, sem causar transtornos às crianças, que desde cedo devem ser estimuladas ao processo. “o livro e a leitura, apresentados à criança nos seus primeiros anos, podem apresentar a ela uma sedutora razão para o esforço empreendido no processo de alfabetização”. (CADEMARTORI, 2010, p. 63)

Martins (2003, p. 33), aponta que “a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido, sendo este escrito, sonoro, gesto, imagem ou acontecimento”. Logo, fica claro que a leitura é um conteúdo da vida cotidiana que se realiza mesmo antes do domínio do código, mas na própria percepção dos fatos e acontecimentos vivenciados pelos sujeitos que participam de uma

cultura letrada. Cosson (2018, p. 36), por sua vez, ressalta que “a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolvem quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto”. Com base nas palavras dos autores, fica claro que a interlocução entre esses elementos e as interações do leitor com o objeto lido, cria-se as condições para a construção de sentidos, base essencial na formação leitora das crianças.

Na educação infantil, as práticas de leitura acontecem de diferentes modos e com objetivos diversos. Quanto mais próximas estas estiverem dos contextos reais das crianças, mais significados as crianças vão construindo no seu processo de formação leitora, se fazendo, portanto um leitor.

Bicalho (2014), afirma que a leitura trabalhada de forma mecanizada, inviabiliza os processos de interações, imaginação, diálogo, haja vista que sua atividade fim é apenas a decifração da palavra escrita. Para além dessa perspectiva, as vivências leitoras precisam se constituir de forma crítico-reflexiva, provocando os sujeitos a ressignificações, pensamentos, imaginações e compreensões se conectando com a realidade atual e as demandas da vida em sociedade. Logo, as vivências leitoras necessitam está pautados em propostas inovadoras, reflexivas, por meio das quais o leitor pode exercer se encantar e descobrir o prazer pela leitura.

Ao participar de vivências de leitura as crianças conseguem dá sentido ao que está expresso não só no material literário como, imagens e sinais gráficos, mas também aos gestos e sons, advindos das mediações em leitura, refletindo acerca dos símbolos escritos e da própria história. Para Solé (1998), a leitura se consolida como a legítima interação entre o que está escrito e o leitor, sendo este o principal objetivo desse processo de comunicação, que é também de aprendizagem. Para tanto, quando locutor (função ocupada pelo livro), e interlocutor (função do leitor) se adaptam num processo natural de conhecimento, maior é o aproveitamento do objeto lido.

Neste processo, ressalta-se que quando os adultos leem para as crianças, estão permitindo que essas conheçam, tenha contato direto com o universo do letramento e nessa construção processual do conhecimento e do crescimento possam ter espaços e condições para assumir suas posições e,

sequencialmente estabelecer relações, sendo críticos às ideias apresentadas na leitura.

Partindo desse pressuposto, Cosson (2018, p. 46), dialoga de forma argumentativa acerca da inevitável relação com o conhecimento, afinal, “ler é hoje tão vital quanto era rezar na Idade Média, para além da tecnologia da escrita, ler atualmente pertence à ordem do que fazemos quanto à ordem do que somos”. Percebe-se, para tanto, que, diante de tantas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, ler tornou-se um ato de sobrevivência, pois quanto mais conhecimento se aprende com a leitura, muito maior são as condições que os indivíduos conseguem adquirir para se destacar nas situações do cotidiano, que tanto exigem largo conhecimento de assuntos e áreas diversas.

Pensando no contexto da leitura no universo infantil, compreendem-se as mais diversas funções que podem ser aprendidas nessa relação prazerosa, com destaque para o melhoramento do repertório de fala e de escrita desses sujeitos sociais tão imaginários e criativos. Martins (2003) vai de encontro às discussões desse trabalho, ao afirmar que o conjunto pessoal é que permite uma compreensão sobre o ato de ler. A autora enfatiza o quanto é importante considerar o mundo ao redor, refletir sobre as suas condições sociais, para que o mundo da leitura permita ir além das possibilidades que cada ser humano já conhece, vivencia. Logo, tem-se uma preocupação, pois, as questões de ordem social interferem nesse processo de igualdade e de equidade da construção do conhecimento, haja vista que muitas crianças só tem contato com livros na escola. Porém, as oportunidades do contexto escolar devem ser ao máximo aplicadas, e nunca desperdiçadas.

Evidenciou-se, com base na literatura selecionada, que, ao ter contato cedo com o mundo de possibilidades permitido pelas atividades de leitura, esse trabalho permite que a criança possa adentrar no universo da escrita, que é um processo também indispensável, mas que está posterior ao conhecimento e ao desenvolvimento das práticas leitoras, que devem ser contínuas no ambiente escolar, ao passo que as famílias também sejam estimuladas e acostumadas a ter esses momentos, quando a criança não estiver no espaço da escola.

Assim, observa-se com clareza, que quando é apresentado a uma criança, o livro e a prática de leitura estabelecem uma relação com a escrita, e ouvindo passam a separar os sons das palavras, de modo que se inicia o processo de aprendizagem mais complexo do universo infantil que é a construção das relações entre os sons, palavras, sentidos, a partir do objeto aproximado. Neste sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, destaca que,

[...] a criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura. (BRASIL, 1998, p. 141),

Nesta direção, uma importante contribuição de Silva e Barros (2020) parte da asserção que as crianças, anterior ao contato com a escola, já começam a construir experiências de leituras, mesmo que seja de forma não convencional. Essas questões são discutidas no texto de Abramovich (1995, p. 17), quando menciona que essas histórias do contexto diário da criança exploram emoções vivenciadas na infância, despertando momentos fascinantes de alegria ou medo, podendo relembrar situações que apontem para tristeza, por outro lado tranquilidade [...] “pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!”.

O momento de leitura pode ser atrativo e proporcionar momentos livres, assim a criança pode escolher os livros e materiais que gostaria de ler ou que mais lhe chama atenção. O ambiente precisa ser acolhedor e confortável, pois quanto mais atrativo for tudo que os cerca mais prazeroso será este momento. (SILVA; BARROS, 2020, p. 19).

É importante destacar que durante a Educação Infantil a leitura, vista no senso comum como passatempo tem um papel importantíssimo na formação das crianças.

Na etapa da Educação Infantil, a leitura tem um lugar muito definido e ao mesmo tempo muito amplo. Não se trata de acelerar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas com relação a esse conteúdo; trata-se

simplesmente de tornar natural o ensino e a aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que interessa a elas, que está presente em suas vidas e na nossa e que não tem sentido algum ignorar. (SOLÉ, 2003, p. 75, *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 19).

Teberosky e Colomer (2003) ao citar Brandão e Rosa (2010) afirmam que o espaço e tudo o que se aprende nas entidades de Educação Infantil são para as crianças uma espécie de representação das descobertas do mundo real, pois a interação social com outras crianças, adultos, a influência social e cultural que são tão presentes em uma instituição escolar, tornam-se indispensáveis para o desenvolvimento da aprendizagem.

Na visão de Fernandes (2003), a leitura permite que diferentes processos e estratégias sejam efetivamente realizados, baseados em diversas condições do texto lido e dos objetivos pretendidos com a leitura. Deste modo, ler é uma atividade que embora passe a exigir tempo e prática, vai muito além do simples ato de conhecer as letras, e, sim, desencadeia uma interação do leitor com o texto, construindo imaginação, criatividade, conhecimento, despertando interesse na aprendizagem de novas culturas, pessoas, lugares, personagens, o tempo em que se passa a narrativa e claro, a relação que se tem subjetivamente entre o que é real, em detrimento do imaginário despertado no papel do professor com seus aprendizes.

A leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentido. Isso significa dizer: O leitor - um sujeito que atua socialmente, construindo experiência e história – compreende o que está escrito a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos de mundo. (CAFÍERO, 2010, p. 85-86).

Ler é de fato um processo continuado, e de forma tradicional, o que considerado inconcebível do ponto de vista das concepções pedagógicas que o incentivo seja apenas da escola ou quando a criança estiver nesse ambiente. É papel da família, do professor, da sociedade, é uma ação que deve estar nas prioridades das Políticas Públicas de educação, pois ler é a base para o acesso às diferentes culturas e oportunidades que o mundo oferece.

Teberosky (1996) aponta que a leitura diária permite às crianças um contato amplo com a linguagem formal dos livros, com textos escritos, sendo assim motiva-as a aprender. Neste sentido, é possível considerar que a aprendizagem de uma criança começa antes dela estar na escola, haja vista que para o espaço da sala de aula cada criança carrega consigo diferentes experiências, aprendidas, ouvidas, assistidas e vivenciadas da sua relação entre os sujeitos, a cultura a qual estão inseridos e a sociedade.

[...] Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. [...] as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas já tiveram alguma experiência com quantidades – tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Consequentemente, as crianças têm a sua própria aritmética pré-escolar, que somente psicólogos míopes podem ignorar. (VYGOTSKY, 2007b, p. 94).

Logo, fica evidente a importância que o professor tem na valorização dos conhecimentos das crianças traz para a escola. Ao realizar uma atividade de leitura, o docente poderá fazer perguntas que tenham relação com o texto que será lido para a turma, e sempre incentivar que as crianças possam recontar a história que ouviram, dando sentido ao conhecimento através de imagens, figuras e desenhos, pois, embora não saibam decodificar o texto escrito, mas as atividades lúdicas representam a expressão do sentido apreendido por cada educando.

Um processo de compressões formais e simbólicas, não importando por meio de que a linguagem. Assim o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido. (MARTINS, 2006, p. 30, apud RODRIGUES, 2015).

Essa relação que configura o desenvolvimento da aprendizagem infantil demonstra a importância de construir todos os dias a interação entre a criança, o sujeito, de modo que seja valorizado também o ambiente sociocultural, pois ao perguntar a professora sobre a história contada através de uma atividade de leitura, o aluno está aprendendo, consegue, posteriormente formular novas ideias, escrevendo ou se comunicando através da oralidade, o que comprova

a organização dos seus pensamentos internos e a capacidade de expressar sentidos.

Acerca da prática de leitura, Santos e Moraes (2013) debatem esse fenômeno do conhecimento com base na seguinte reflexão:

Ler é dialogar. Interpretar é dialogar. É dialogar com o autor, com o livro, com o seu contexto de produção, circulação e recepção, com os outros leitores, com a materialidade do texto. É dialogar consigo, pois, no processo interpretativo, o leitor negocia as significações do texto não apenas por meio de diálogos envolvendo autor, leitor, enunciados e contextos, mas também por meio de diálogos internos com enunciados prévios, a partir dos quais ele responde, refuta, complementa e confirma o que lê. As práticas de leitura literária ampliarão no aluno suas possibilidades de diálogo e, conseqüentemente, de leitura e interpretação literária. (SANTOS; MORAES, 2013, p. 66).

Silva e Martins (2010), abordam que a leitura se constitui como de fato como um espaço interativo, consolidando as práticas de cultura, história e a amplitude com o social. Afirmam também, que, embora o conhecimento nato seja uma forma de leitura do mundo, aprendida na convivência com outras pessoas, a prática de leitura não é uma atividade considerada natural para o ser humano, por essa razão justifica-se o seu ensino, cabendo a família e à escola criar condições para a realização das práticas.

Compreende-se ainda que é no espaço escolar que o professor se torna elemento central para direcionar esse encontro do aluno com o livro, despertando neles o interesse pela leitura continuada. Assumindo o papel de leitor,

[...] o professor torna-se responsável pela interação entre a criança e o livro. Ele deve ter a chave concreta de onde estão os livros disponíveis pelo acervo recebido pela escola além da chave metafórica para conduzir a criança pelo portal do imaginário (MACIEL, 2010, p. 12).

Dito isto, fica evidente a importância de mediações de leituras qualificadas.

2.1 A importância da literatura infantil na formação leitora

Nesta sessão refletiremos sobre a importância dos materiais literários na formação leitora das crianças e sua relevância na construção de boas práticas de leitura.

Diógenes e Justo (2018, p. 02) apresentam em seu texto que os primeiros livros destinados ao público infantil foram escritos somente ao final do século XVII e meados do século XVIII, cumprindo o objetivo educativo e moralizador, já as histórias contadas surgiram por volta do século XVII, por Charles Perrault, na França, mas, foi com as histórias dos Irmãos Grimm, que houve uma readequação aos contos de fadas. Ao final da década de 1970 as produções de bases literárias “[...] cuja função lúdica está aliada a uma visão questionadora de falsos valores e comportamentos característicos da sociedade contemporânea” (SANDRONI, 1987, p. 13) se intensificaram, fato que se ampliou as discussões a cerca da importância do gênero no trabalho pedagógico em sala de aula.

Cunha (1999) considera que foi Monteiro Lobato quem permitiu uma verdadeira valorização da Literatura Infantil, através da criação de suas obras, que sempre foram destinadas às crianças em um tempo e espaço determinado. Segundo esse autor, Monteiro Lobato retratou com maestria o Brasil de sua época, revelando as condições sociais vigentes, bem como os valores, os comportamentos, a situação política e as funções. Através do lúdico, dando vida aos seus personagens, rompeu com modelos estanques de literatura ideológica até então consumida pela minoria das crianças brasileiras.

Nesse sentido, a Literatura é uma ferramenta que auxilia o desenvolvimento da inteligência e da imaginação, transformando o mundo real em faz-de-conta, sendo importante valorizar a leitura e o contato com os livros como fonte de prazer. Os pequenos devem ser estimulados pelos adultos, com atividade de leitura e contação de histórias em casa, bem como internalizar na criança o hábito de contar histórias e recontar as ouvidas. (CAMARGO; SILVA, 2020, p. 04).

Observa-se, portanto, que a leitura literária, quando inserida como prática de ensino e aprendizagem na escola, representa uma janela para o

mundo da imaginação, e pode ser recriada e reinventada pelos leitores com o incentivo do professor. Nessa perspectiva, Coelho (2000) afirma que,

[...] como objeto que provoca emoções, dá prazer e diverte e, acima de tudo, modifica a consciência de mundo de seu leitor, a Literatura é arte. Sob outro aspecto, como instrumento manipulado por uma intenção educativa, ela se inscreve na área da Pedagogia. (COELHO, 2000, p. 46).

É, portanto, considerado pertinente que a Literatura Infantil seja inserida no processo ensino-aprendizagem, de modo que seja despertado nas crianças, o gosto pela leitura, através do contato diário, prazeroso e construtivo junto ao mundo mágico da criatividade e da imaginação, sendo o aporte no trabalho docente visando à formação de crianças leitoras.

Desta maneira, a Literatura Infantil é essencial no âmbito escolar devido ao fornecimento de condições à formação da criança, visando aprimorar a criatividade e o pensamento crítico. Constitui-se em um elemento que representa o mundo e a vida através das palavras, deixando a imaginação, o gosto pela leitura e a aprendizagem entrelaçados. (CAMARGO; SILVA, 2020, p. 05).

Camargo e Silva (2020) de fato consideram que esse contato com as histórias infantis se torna um elemento de suma importância na configuração dos futuros leitores críticos, que são essas crianças em processo de formação contínua.

Dito sobre a importância da literatura na formação leitora das crianças vale ressaltar que, na realidade brasileira, a escassez de material literário e de bibliotecas escolares, limitam o contato mais ampliado com os diversos gêneros literários, embora essa realidade tenha diminuído com o acervo da Biblioteca na Escola, ainda temos muitos desafios a enfrentar para oportunizar uma diversidade de trabalho junto as crianças. Essa ausência de ferramentas didáticas-pedagógicas dificultam o trabalho do professor, o seu despertar diários aos alunos, e toda a discussão teórica que indica a necessidade de que sejam proporcionadas aprendizagens inovadoras, prazerosas aos alunos não acontecem quando o sistema educacional é falho.

[...] quando a criança escolhe o que quer fazer dentre as possibilidades existentes na sala é outra forma de estimular a expressão oral das crianças. Além de estimular a iniciativa das crianças, a atividade livre permite que cada criança explore aquilo que gosta de fazer ou conhecer mais [...] para que isso possa acontecer, a sala de aula precisa dispor de materiais e de espaço adequado como biblioteca de sala, jogos, brinquedos, fantoches, sucatas etc. para que as crianças se organizem e desenvolvam as atividades. (MILLER; MELO, 2008, p. 47-48).

Na visão de Coelho (2000, p. 161), “livros que contam histórias através da linguagem visual, sem o suporte de textos narrativos ou com o apoio de pequenas falas escritas, são chamados de livros de imagens”. Para a prática docente esse tipo de material de apoio é pertinente para iniciar a formação a criança pré-leitora. Livros de pano, borracha, com texturas diferentes, gravuras coloridas e convidativas, motiva ainda mais as crianças que também são atraídas pelo tato.

Santos e Moraes (2013) afirmam que esse trabalho tão necessário com a literatura infantil nas escolas e na vida das crianças é um direito, e deve ser respeitado, pois se estabelece como ato social e político.

[...] nesse sentido, consideramos as práticas de letramento literário como ações políticas, coletivas e estéticas que viabilizem transformações, mudanças, fugas, reinvenções, emancipações, liberdades, solidariedades, afecções. (SANTOS; MORAES, 2013, p. 106).

Admitindo as ideias já selecionadas no referido estudo, Vygotsky (2007b, p. 34) demanda que “o uso dos signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura”.

Dessa forma, fica claro que todo o trabalho desenvolvido com a leitura de textos literários deverá ser planejado e executado de maneira que possam ser estabelecidas a concretização de diálogos entre quem está mediando a prática leitora, com seus ouvintes, dando-lhes espaços para também ocuparem o lugar de protagonistas. [...] “a leitura abre um espaço discursivo dialógico entre o leitor e a obra no seu conjunto povoado de diferentes vozes: das

ilustrações, dos personagens, do autor, do narrador, do projeto gráfico, das ideologias” (BRASÍLIA, 2016, p. 26).

2.2 O CURRÍCULO DE LEITURA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: o que propõem os documentos oficiais

O ensino inicial da leitura deve garantir interações significativas para as crianças. No contato com a língua escrita, por meio do acesso a textos de diversas naturezas, dentro de situações significativas e prazerosas, atendendo as expectativas de acordo com a faixa etária atendida.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - RCNEI se faz necessário propor às crianças “experiências de narrativas de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos”. (BRASIL, 2010, p.25). Logo, o trabalho com a leitura necessita oportunizar experimentações diversas, de maneira lúdica e prazerosa, em que as crianças possam interagir com os textos e com isso possam dar novos significados as experiências vividas em contextos sociais.

Nesta direção, alguns objetivos devem nortear a prática pedagógica docente, dentre eles:

- 1- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas; 2- familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário; 4- escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor; 5- escolher os livros para ler e apreciar. (BRASIL, 1998b, p. 131)

Logo, as várias experimentações em leitura busca estimular a curiosidade e interesse das crianças pelas leituras diversas, ampliando seu repertório linguístico, sua cognição e emoções em situações de uso social da língua. Com isso, cabe oferecer um repertório de possibilidades textuais

para que as crianças tenham oportunidade de apreciar boas leituras e construa sua autonomia e identificação enquanto sujeito leitor em formação.

Vale ressaltar que a formação leitora se dá pela experimentação e contato com diversos gêneros, logo a escolha de bons textos com significado para crianças devem também atentar para os diversos interesses infantis e de acordo com sua faixa-etárias, assim, as competências são desenvolvidas de formação gradativa e com significado para os sujeitos em formação.

Ao se tratar de um tema de grande valia para o contexto educacional, como é o viés da leitura, vale considerar o que propõe a Base Nacional Comum Curricular - BNCC como objetivos de aprendizagens para Educação Infantil.

Averiguou-se, que, os campos de experiência, tais como: 1. Eu, o outro e nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações se integram em corpo integrativo e organizativo da ação docente em que é atravessado pelos eixos das interações e brincadeiras. Neste sentido, as vivências leitoras com crianças perpassam todo o currículo como um todo orgânico e integrativo, compreendendo a formação enquanto processo.

É muito importante que as escolas de todo o país, públicas ou privadas recebam as crianças considerando principalmente as particularidades, a saber: o local aonde moram, a família, a comunidade, entendendo quem são essas crianças, que passarão a conhecer os elementos pedagógicos, e serão ensinadas a construir as transformações necessárias “o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p. 36).

No que se refere à questão da linguagem, numa espécie de relação com o campo de experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação, a BNCC ressalta sobre as situações comunicativas aos quais as crianças estão expostas, interagindo de diversas formas, pela escuta, fala, gestos, movimentos, assim, vão ampliando sua linguagem (BRASIL, 2017).

Ainda de acordo com esse documento, ressalta a importância de

promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL, 2017, p. 42)

Nesta direção, as curiosidades infantis necessitam ser aguçadas, ao ouvir histórias, acompanhar boas leituras, manusear materiais literários diversos, pensar sobre os materiais de escrita que circulam socialmente são fundamentais no processo formativo.

Chamamos atenção para o papel do professor mediador na formação leitora das crianças, captar os interesses mais imediatos das crianças, oportunizar um contato maior com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis, dentre outros e a manipulação desses materiais pelas crianças os colocam em contato mais próximo com a cultura escrita e literária. Esse trabalho interligado entre os campos de experiência é o que mais se aproxima das práticas de leitura e de escrita, que devem ser recorrentes no contexto escolar, planejados e executados pelo professor.

2.3 O papel do professor na formação leitora

Compreender qual a contribuição do professor estimulador na formação leitora das crianças na educação infantil não é tarefa simples, sobretudo porque as significações que as crianças vão construído a partir dos estímulos que recebem são amplas e diversas.

Pensar sobre em estratégias de ensino que contribuam com a formação de leitores pensantes e criativos já na educação infantil requer uma atenção especial para as abordagens metodológicas e as escolhas literárias que este faz durante sua ação imediata junto à criança, para tanto, cabe considerar a qualidade da mediação pedagógica do professor (a), os materiais utilizados e a organização de práticas literárias que considerem os interesses e as potencialidades infantis, assim, boas vivências leitoras vão se constituindo na ação formativa do sujeito leitor.

Sato (2019) discute em sua obra acerca das mudanças que ocorrem no contexto de ensino, aprendizagem, e do meio social, no qual estão vivenciando as crianças do século XXI. A autora menciona o quanto a evolução, principalmente tecnológica, influencia no ambiente escolar, ao passo que afirma ser de suma importância que todos os atores envolvidos nas instituições

de ensino possam acompanhar essas novas formas metodológicas de aprender e de ensinar, utilizando ferramentas inovadoras, deixando para trás formas tradicionais, consideradas arcaicas, que muito mais afastam o interesse dos alunos pela aprendizagem, do que juntam os envolvidos na concretização dos objetivos desse processo. Nesse sentido, Brenman (2012) acrescenta que o professor é um agente de transformação social e educativa, que harmoniza a criança com o mundo das palavras por meio da leitura.

No trabalho pedagógico junto as crianças, a formação leitora dependerá em grande parte

de como o professor apresentará a leitura e a literatura aos seus alunos. Caso a aprendizagem da leitura se vincule a processos prazerosos, relacionados com a vida real e imaginária do aluno, o esforço exigido na sua aprendizagem terá algum sentido, já que levará ao sujeito um canal inesgotável de informação, conhecimento, divertimento, crescimento, etc. (BRENMAN, 2012, p. 68).

Considerar os contextos reais das crianças é dar sentido as aprendizagens infantis, possibilitando assim uma maior aproximação e interesse das crianças as práticas leitoras.

Em outra dimensão, Machado (2002, p.15) tece importantes considerações acerca de metodologias que impulsionam o desinteresse pela leitura, contrariando os objetivos e o papel do professor na formação de crianças leitoras, quando enfatiza que, ao tentar estimular a leitura apenas pelo exercício burocrático de práticas escolares, ou mesmo, para cumprir exigências escolares, por obrigações, o objetivo fim da leitura na educação infantil que é o encantamento, a intensificação das experiências leitoras, a ampliação de um repertório linguístico, em que a fala, o pensamento e a imaginação devem está presentes se tornam secundarizados, logo, afasta os leitores de boas vivências.

Para que se crie um ambiente estimulante, pautado em práticas reflexivas e dialógicas, a ação pedagógica do professor deve priorizar uma boa qualidade nas mediações em leitura, uma excelente seletividade dos acervos literários escolhidos, para que possam de algum modo adentrar no imaginário das crianças e seja, interessantes e tenham significado para elas. Neste processo, Colomer (2007, p. 30) destaca que ao formar leitores a escola precisa definir objetivos e práticas que potencializem o pensar e refletir das crianças sobre os diversos objetos de conhecimento mobilizados, em que não basta apenas participar de momentos de leitura, mas também estimular a metacognição e o posicionamentos dos leitores diante do material lido. Para Krug (2015, p.1) é por meio do texto que adquire-se e formata-se

posicionamentos, questionando acerca da potencialidade e opiniões de autores e assim refletir e formar nossos próprios conceitos.

Neste processo, cabe destacar a importância da formação de professores, Sato (2019) pontua que a escola precisa ter condições de formar continuamente seus professores, adquirir instrumentos pedagógicos que sejam eficazes na criação de oportunidades que possibilitem o acesso das crianças ao mundo dos livros, relacionando as histórias contadas nessas obras de literatura aos conhecimentos anteriores adquiridos principalmente na convivência com a família, e respeitando as preferências desses alunos, cumprindo o objetivo de apresentar gêneros textuais literários que possam representar os interesses dessas crianças.

Segundo Soares (2010) para que as contribuições da escola, em consonância com o papel do professor possam auxiliar e contribuir com o exercício pleno e efetivo de uma cidadania ativa, é indispensável o domínio da leitura no público estudantil, uma vez que essa ação, esse gosto despertado naturalmente é determinante no desenvolvimento cognitivo, na formação do juízo crítico, no acesso aos mais variados meios e formas de comunicação e informação, melhorando as formas de expressão e no desenvolvimento do conhecimento cultural.

Sato (2019) corrobora com o presente estudo ao citar a escolha dos livros que serão trabalhados em sala de aula. O quanto essa seleção de obras literárias deve estar relacionada com fase na qual cada criança se encontra. Logo, toda essa ação de planejar as atividades de leitura a partir da faixa etária dos alunos, exige além do conhecimento com práticas metodológicas de ensino, isto é, o professor, mediador do conhecimento, o qual acredita-se que irá transformar o momento de contação de histórias, rodas de leituras em atividades agradáveis e prazerosas, deve ser também um bom leitor, alguém que goste de ler, que tenha esse desejo subjetivamente despertado e construído.

Petit (2008) afirma que sem experimentar esse amor pela leitura, e especificamente pela leitura de obras literárias, nenhum professor consegue transmitir ou despertar o amor pela leitura nos seus alunos. Paralelamente, Paulo Freire retoma a importância e o valor que devem ser atribuídos por agentes políticos, profissionais da educação e pela família, diante do professor, haja vista a função colaborativa que desempenha na aprendizagem dos alunos,

ou seja, cada docente é o agente promotor da leitura e ao mesmo tempo é o indivíduo que desenvolve competências.

[...] percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz de sua tarefa docente, não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. (FREIRE, 1999, p. 29).

Por essa razão, compreende-se que esse despertar para a formação de crianças leitoras é um trabalho que depende principalmente do conhecimento do professor, ou seja, os cursos de licenciatura, mais especificamente os cursos de pedagogia precisam formar profissionais docentes que adquiram conhecimento colaborativo ao trabalho em sala de aula, entendendo efetivamente como se dá o processo de ensino e aprendizagem com crianças.

[...] para que ocorra um bom ensino da leitura é necessário que o professor seja ele mesmo, um bom leitor. No âmbito das escolas, de nada vale o velho ditado “faça como eu digo (ou ordeno!), não faça como eu faço (porque eu mesmo não sei fazer)” isto porque os nossos alunos necessitam do testemunho vivo dos professores no que tange à valorização e encaminhamento de suas práticas de leitura. (SILVA, 2003, p. 109).

Partindo dessa premissa, Kriegl (2002) assevera que mesmo não nascendo gostando da leitura, e não se tornando leitores assíduos de forma obediente, todos os indivíduos se inspiram em alguém quando as questões são a prática de leitura e escrita. Face ao exposto, evidencia-se que a família é também fundamental na introdução da criança em processo de formação leitora, pois os pais podem colaborar com esse objetivo através de estímulos, o que pode ocorrer desde o nascimento, e assim, posteriormente os professores dão continuidade no processo de incentivo às práticas de leitura.

Dessa forma, torna-se indispensável que as crianças tenham vínculo com a leitura desde cedo, e na Educação Infantil, com o auxílio do professor mediador, poderão entender a realidade do outro, ampliar os conhecimentos, construir universos únicos, imaginários, e sobretudo, enriquecer o vocabulário.

No trabalho com a leitura, os professores precisam estar atentos a entonação, apresentação dos personagens, tempo, espaço, e as diversas

possibilidades de interpretação, assim,

a leitura pelo professor é de particular importância na primeira etapa da escolaridade, quando as crianças ainda não leem por si mesmas. Durante esse período, o professor cria muitas e variadas situações nas quais lê diferentes tipos de textos. (LERNER, 2002, p. 95).

Além desses elementos, considera-se como ações estimulantes no trabalho com a leitura

seleção prévia da história; riqueza do texto, organização do ambiente; manipulação do material de leitura pela criança; leitura com qualidade; compartilhar descobertas, dentre outros (BRASIL, 1998, p.135).

Não se pode negar que ainda existem formas estanques de trabalho com a leitura nas escolas de todo o país. Abolir os modelos tradicionais não é uma tarefa fácil, ou que será alcançada em curto prazo. Por outro lado, compreende-se que uma atividade de leitura pode ter diferentes abordagens durante as aulas, mas, é também necessário que o professor conheça os diversos gêneros textuais que podem ser trabalhados com crianças, buscando assim, ampliar as fontes e não restringir a prática de ensino a modelos repetitivos.

Para formar crianças que gostem de ler e vejam na leitura e na literatura uma possibilidade de divertimento e aprendizagens precisamos ter, nós adultos, uma relação especial com a literatura e a leitura: precisamos gostar de ler, ler com alegria, com diversão; brigando com o texto, discordando, desejando mudar o final da história, enfim, costurando cada leitura, como um retalho colorido, à grande colcha de retalhos – colorida, significativa – que é a nossa história de leitura. (KAERCHER, 2001, p. 83)

Neste sentido, a ação docente é bastante relevante na formação leitora das crianças, para tanto, diversas ações, instrumentos e procedimentos devem ser levadas em consideração para que as vivências literárias sejam cada vez mais estimulantes.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

No campo da pesquisa social, as produções acadêmicas na área da educação estão coadunadas com as novas exigências sociais, e as metodologias buscam cientificizar com rigor e qualidade os conhecimentos produzidos socialmente e culturalmente. Quando se trata de pesquisas nessa área, percebe-se que determinadas exigências indicam certa pressão por imperativos de bases científicas, profissional, política, administrativa e econômica (GATTI, 2012). Para tanto, na construção metodológica das pesquisas em educação, faz-se necessário refletir acerca de problematizações e problemáticas as quais se buscam por respostas, codificações e significações de fenômenos sociais diversos, impactando substancialmente no ato reflexivo dos sujeitos na sua atuação no campo de pesquisa a ele imbricado.

Segundo Gatti (2012, p. 34) as pesquisas relacionadas com a área de abrangência investigativa da pedagogia se coloca na maioria dos estudos já realizados como análise dos fundamentos, de consequentes e perspectivas, em vertentes de bases filosóficas e epistemológicas, partindo de diversos enfoques, a saber: “idealista, funcionalista, pragmatista, empirista-lógico, hermenêutico, marxiano, fenomenológico, pós-moderno etc”. Sendo assim, têm-se o claro entendimento de que o termo pedagogia é diretamente associado no contexto da sociedade, a questão da formação de professores, e é bastante apontado nas representações conceituais.

A organização conceitual e institucional do campo de pesquisa em educação e suas relações e articulações com outros campos, no contexto das tensões de ordem científica e das práticas profissionais a ele associadas, emerge contemporaneamente como uma necessidade, pelo risco da dispersividade e da consequente desconsideração dos demais campos nas ciências humanas e sociais, com os quais se confronta, ao mesmo tempo em que a eles se interliga. (GATTI, 2012, p. 19).

Neste sentido, a elaboração da pesquisa em educação é uma tarefa complexa, principalmente pela vasta possibilidade de temas que podem ser

explorados a partir de uma problemática que o pesquisador se proponha a investigar. Determinadas concepções destacadas nos estudos já realizados no campo educacional, pautados no debate de temas direcionados a área de pedagogia, se relacionam com diferentes formas e caminhos possíveis para coletar dados/informações e trabalhar com esse material, desenvolvendo investigações das situações de ensino, aprendizagem escolar, processo de formação continuada docente.

Na visão de Gatti (2012) existem 03 (três) importantes concepções que apontam claramente os caminhos das pesquisas de bases educacionais, sendo que a primeira concepção está diretamente relacionada ao aspecto técnico instrumental, ou seja, a educação é vista como “ciência de procedimentos” como conjunto de métodos, técnicas e procedimentos para o ensino e a ordenações organizacionais e de gestão. Trata-se de um ponto de vista cujos objetivos partem de premissas prescritivas, normativas ou sugestivas, por meio das quais a perspectiva comportamental é seu prolongamento.

A segunda concepção associa-se à perspectiva lógico-cognitiva, com foco nas teorizações acerca o ensino das disciplinas. Gatti (2012) afirma que a hipótese mais relevante é de que se diferencie pesquisa no conjunto do ensino, não devendo esse tipo de pesquisa conduzir diretamente a recomendações de ações na escola.

Já a terceira concepção sinaliza que o ponto de vista do sujeito que aprende, tomando como base a investigação dos processos de apropriação de saberes, ancorando-se nas teorias originárias no estudo das teorias de gênese de referência piagetiana ou com base nos estudos sociointeracionista, ou sócio-histórica de desiguais vertentes, sem ter uma preocupação explícita com as bases epistemológicas que norteiam os conteúdos do ensino.

Uma discussão muito pertinente e que se coaduna com os objetivos propostos no referido estudo, para os quais são buscadas as respostas, e que também é bastante comum, dada a sua relevância para a conjuntura acadêmica, são os estudos do cotidiano escolar, que partem de múltiplas inspirações, cuja finalidade apresenta grandes contribuições através dessa

pesquisas em educação, baseadas em concepções interacionistas complexas. (GATTI, 2012).

Modelos idealizados, de variadas perspectivas, que balizavam as análises desse cotidiano vêm sendo superados por pesquisadores que se abrem para olhar os fatos, os acontecimentos que criam professores e alunos na aula, eles com os funcionários, diretores, pais, na escola e na comunidade, num lugar, num espaço físico e cultural com suas cores específicas, que não se apagam no confronto com o peso da sociedade maior. Esta está presente, mas não sufoca totalmente a recriação cotidiana do espaço escolar. (GATTI, 2012, p. 26).

Dessa forma, fica claro que uma pesquisa acadêmica em educação, permite uma reflexão direta, tanto por parte do pesquisador, quanto dos seus leitores, acerca da sua relação com a vida cotidiana, isto é, requer trabalhar sobre esse desafio de compreender os conflitos, a construção compartilhada do ensino, as formas de agir, as simbologias, os discursos, e principalmente, o papel de cada indivíduo no sentido de construir um ensino transformador, partindo de ações inovadoras.

A esse respeito, Freire (1991) enfatiza que o maior desafio do educador progressista é justamente buscar coerência entre aquilo que defende como intelectual, em detrimento das ações que realiza como educador. Nas palavras defendidas pelo autor fica evidente que não há como separar as diferentes instâncias e dimensões da reflexão social e cultural que estão presentes no ambiente escolar, e ao professor essa é uma tarefa inevitável, enfrentar os problemas que são enraizados nos sistemas de ensino do Brasil.

Com base nas discussões realizadas, metodologicamente, o presente estudo apresenta características de pesquisa qualitativa, cuja característica central é o foco do pesquisador com os aspectos da realidade, que não podem ser quantificados, ou seja, são estudos que efetivamente direcionam-se para a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Gatti, Sá Barreto e André (2011, p. 30), destacam que a pesquisa qualitativa “busca a interpretação no lugar da mensuração, a descoberta no lugar da constatação, e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados”.

Já Minayo (2001), compreende que a pesquisa qualitativa parte de objetivos que buscam investigar o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. “[...] responde a questões muito particulares [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2001, p. 22).

Logo, em se tratando da presente pesquisa, a busca pela compreensão do trabalho com a leitura na educação infantil, a partir da contribuição docente, com a finalidade de formar crianças leitoras de fato busca averiguar como o trabalho do professor pode facilitar esse gosto pela leitura, ou, por lado, quais os motivos que levam a construção de crenças, ou os motivos apontados para justificar que crianças possam considerar o ato de ler como sendo enfadonho, sem nenhuma inspiração.

Com relação ao tipo de pesquisa relacionada à problemática debatida no presente estudo, pode ser classificado como sendo de natureza bibliográfica e descritiva. Gil (2007) ressalta que os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa tratam das investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem a analisar as diversas posições que abordam um problema. Nesta direção, Fonseca (2002) aponta os conceitos relacionados à pesquisa bibliográfica, quando afirma que,

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (FONSECA, 2002, p. 32)

A este respeito Gil (2007) acrescenta que este tipo de pesquisa exige do investigador uma série de informações sobre o objeto pesquisado, na exposição de fatos e fenômenos de determinada realidade, bem como descreve, analisa e interpreta os dados coletados sem alterá-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base as discussões realizadas no decorrer desse estudo bibliográfico, que teve como objetivo analisar o papel do professor estimulador na formação leitora das crianças na educação infantil verificou-se que este tem papel central no estímulo à leitura, dada as condições técnicas, pedagógicas e metodológicas para selecionar bons materiais literários, bem como de usar tecnologias e ferramentas pedagógicas que contribuem na construção de vivências diária de leitura em sala de aula, tornando-se elemento fundante da prática educativa formativa das crianças.

Ao professor da educação infantil é dada a tarefa de provocar a imaginação e o prazer pelo ato de ler nas crianças. Pode-se perceber, que essa prática se consolida com mais facilidade quando agregada aos projetos de educação que podem ser implantados em uma escola, aos quais podem se engajar os demais atores escolares, e comunidade em geral.

Acerca das contribuições da literatura no processo de formação dos leitores infantis, diversos estudos pesquisados indicaram que a criança, quando entra em contato com a leitura de histórias, desde cedo e constantemente, desenvolve sua comunicação oral precocemente, a sua percepção para gestos e sons tende a ser mais aguçada, e a imaginação, criatividade e, principalmente, o gosto pela leitura se tornam rotineiros, tendo assim, a formação de leitores críticos e conscientes.

O investimento nos cursos de capacitação e de formação continuada de professores, bem como a valorização do trabalho docente devem estar nas prioridades das políticas educacionais do Brasil. É necessário maior apoio aos professores, pois inovar exige investimento de tempo e de recursos financeiros, e nem sempre os professores dispõem desses elementos para buscar aprender o novo e trabalhar de forma inovadora em sala de aula.

Constatou-se, a partir da literatura selecionada que a escola assume um papel fundamental, nessa construção de crianças para o universo da leitura, através da mediação do professor, ao utilizar o ambiente escolar como um espaço transformador, capaz de inserir a criança no universo da imaginação e da criatividade, sempre resgatando o conhecimento que carrega consigo.

Compreende-se, para tanto, que esse processo tão amplo, de leitura, é iniciado a partir dos contatos iniciais com o mundo, e se dá através dos afetos, afinal, as crianças conseguem interpretar várias situações do dia-a-dia; mesmo sem fazer leitura das palavras, mas conseguem ler imagens, ouvir histórias, e todas essas situações de convenção social estão explícitas na vida da criança desde muito pequena, pois escutam em casas os adultos conversando, escutam músicas, barulho de telefone tocando, som dos objetos, e este é o início da narrativa oral, principalmente nos momentos de histórias contadas pela família e pela escola.

REFERÊNCIAS

ABELEDIO, M. L. O. L. **Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula.** Tese de doutorado, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil:** gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família.** 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

AQUINO, Kenia Adriana de. **O Nascimento do Leitor:** Ler, Contar e Ouvir Histórias na Educação Infantil. Jundiaí, SP: Paco Editorial; Boa Esperança, MT: EduFMT, 2012.

BICALHO, Delaine Cafiero. **Leitura.** In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Glossário Ceale: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014.

BRASÍLIA. MEC. Infância e Linguagem. In: . **Ser Criança na Educação Infantil:** infância e linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2016. p.11-42. (Caderno 2).

_____. Leitura e escrita na Educação Infantil: Concepções e implicações pedagógicas. In: . **Crianças como leitoras e autoras.** Brasília: MEC/SEB, 2016. P. 11-56. (Caderno 5).

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** v. 3. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRENMAN, I. **Através da vidraça da escola:** formando novos leitores. 2. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

CAMARGO, Maria Aparecida Santana.; SILVA, Mari Jaqueline Pinto. **A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável.** Revista Espacios, Vol. 41 (Nº 09) Ano 2020. Pág. 13. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/a20v41n09p13.pdf> - Acesso em: 13.10.2020.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como Processo:** Caderno do Professor. Belo Horizonte: Coleção Alfabetização e Letramento, 2005.

CAJAL, Irene Baleroni. **A interação de sala de aula:** como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos. In: COX, M. Inês Pagliarini e ASSIS-PETERSON, Ana Antônia (Orgs.). **Cenas de sala de aula.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. (Coleção primeiros passos; 163).

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática.** São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. **A Formação do Leitor Literário: narrativa infantil e juvenil atual.** São Paulo: Global, 2003.

_____. **Andar entre Livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** 1º Ed. São Paulo: Contexto, 2017, 189 p.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CUNHA, M. A. A. **Literatura Infantil: teoria e prática.** 18. ed. São Paulo: Ática, 1999.

ERICKSON, F. Qualitative Methods. In: Finn, R. Research in teaching and learning. Nova York: MacMillan Publishing Company, 1990. (Tradução On-line).

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização.** 24ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, Dirce, L. **A literatura infantil.** São Paulo: Loyola, 2003.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia da Esperança.** Petrópolis: Paz e Terra, 1991.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios.** RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066> - Acesso em: 10.10.2020.

GATTI, Bernardete Angelina; SÁ BARRETO, Elba Siqueira; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOFFMAN, E. Ritual de La interaccion. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 1970. (Tradução On-line).

KLEIMAN, Ângela. B. **Projetos de letramento na Educação Infantil.** Revista Caminhos em linguística aplicada. UNITAU. Volume 1, Número 1, 2009. p. 1-10.

KRIEGL, M. L. S. **Leitura: um desafio sempre atual.** Revista PEC, Curitiba. 2002.

KRUG, F.S. **A importância da leitura na formação do leitor.** REI. Revista de

Educação do IDEAU, v. 10, p. 1-14, 2015.

KRUG, Flavia Susana. **A importância da leitura na formação do leitor.** Revista de Educação do Ideau. Vol. 10 – Nº 22 - Julho - Dezembro 2015. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/d4ec50fa8dff16815b9bf525976d2b5c277_1.pdf - Acesso em: 02.11.2020.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, A.M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MACIEL, F. I. P. **Introdução - Educação, leitura e literatura:** diálogos possíveis, Em A. Paiva, F. Maciel, & R. Cosson. (coord.), Literatura: ensino fundamental. v. 20, pp. 9-22. MEC/SEB, 2010.

MAFFESOLI, M. **A sombra de Dionísio.** Rio de Janeiro: Graal, 1985.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos; 74).

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. **Literatura na educação infantil:** pesquisa e formação docente. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 169- 186, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/62731/0> - Acesso em: 13.09.2020.

MILLER, Stela. MELLO, Suely A. **O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos.** Curitiba: Pro-Infantil, 2008, 57 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador.** 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASCIMENTO, B. E. S. **Argumentação nas rodas de história:** Reflexões sobre a mediação docente na Educação Infantil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

OLIVEIRA, A. A. de. **Leitura, Literatura Infantil e Doutrinação da Criança.** Cuiabá, MT: Ed. da Universidade Federal de Mato Grosso: Entrelinhas, 2005.

PEREIRA, Ana Paula; BORTOLIN, Sueli. **O mediador e a mediação de literatura para crianças surdas.** Biblioteca Escolar em Revista, v. 5, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/berev/article/view/112384> - Acesso em: 09.10.2020.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008. REYES, Y. A Casa Imaginária: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

RODRIGUES, S. M. **A prática de leitura na educação infantil como incentivo na formação de futuros leitores.** Revista Eventos Pedagógico, Mato Grosso, v. 6, n. 2, p. 241-249, jun./ jul. 2015.

SANDRONI, L. **De Lobato a Bojunga: as reinações reinventadas.** Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SANTOS, Fábio C. dos. MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando com a literatura infantil.** 1º ed. São Paulo: Cortez, 2013, 176 p.

SATO, Cintia de Toro. **A leitura na primeira infância e a formação de leitores.** Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação, v. 04, n. 01, p. 137- 147, jan/jun. 2019.

SILVA, Naiara de Freitas.; BARROS, Gilmara Alves da. **As práticas de leitura na educação infantil numa escola do município do Agreste Pernambucano.** Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns, v. 05, n. 01, jan. 2020 / jun. 2020. Disponível em: <http://ead.codai.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/2758/482483539> - Acesso em: 03.10.2020.

SILVA, M. C. da.; MARTINS, M. R. **Experiências de leitura no contexto escolar.** Em A. Paiva, F. Maciel, & R. Cosson. (coord.), Literatura: ensino fundamental (v. 20, pp. 23- 40). MEC/SEB.2010.

SILVA, Naiara de Freitas.; BARROS, Gilmara Alves da. **As práticas de leitura na educação infantil numa escola do município do Agreste Pernambucano.** Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns, v. 05, n. 01, jan. 2020 / jun. 2020. Disponível em: <http://ead.codai.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/2758/482483539> - Acesso em: 03.10.2020.

SILVA, E.T. **Leitura na escola e na biblioteca.** 8. Ed. Campinas: Papirus, 2003.

SILVA, Luiz Antonio da. **Interação no discurso de sala de aula** (Projeto NURC/SP). Tese de Doutorado, FFLCH, Universidade de São Paulo. 1997.

SMITH, F. **O Letramento na educação escolar: desfazendo alguns mitos.** In: DE CARVALHO, Maria Angélica Freire. Prática de leitura e escrita. Brasília: Ministério da educação, 2006.

SOARES, M. A Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B. & MACHADO, M, Z. V. (Orgs.). **A Escolarização da Leitura Literária: o jogo do livro infantil e juvenil.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. p. 17-48, 2001.

_____. Introdução - **Ler, verbo transitivo.** In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G. & VERSIANI, Z. (Orgs.) Leituras Literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; autêntica, 2008.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEBEROSKY, Ana. **Além da Alfabetização.** Ed. Ática, São Paulo, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 7º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, 182 p.

ZIEGLER, Maria Fernanda. (2014). **As primeiras leituras na pré-escola**. Revista Nova Escola. SP: Editora Abril, ano XXIX, n. 278, p. 75-77.

ZILBERMAN, R. **A Literatura Infantil na Escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.