



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

GISELE FAÍSCA STEINER

**A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA:
textos literários em foco**

FLORIANÓPOLIS

2018

GISELE FAÍSCA STEINER

**A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA:
textos literários em foco**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia defendido no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas

FLORIANÓPOLIS

2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Steiner, Gisele Faisca
A formação da criança leitora : textos literários em foco
/ Gisele Faisca Steiner ; orientadora, Lilane Maria de
Moura Chagas, 2018.
49 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Leitura. 3. Formação da criança leitora.
4. Textos literários. I. Chagas, Lilane Maria de Moura .
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

GISELE FAÍSCA STEINER

**A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA:
textos literários em foco**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovado em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 20 de junho 2018.

Profa. Dra. Patrícia Laura Torriglia
Coordenadora do Curso de Graduação em Pedagogia

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Ma. Arlete de Costa Pereira
Membro titular
Universidade do Estado de Santa Catarina

Profa. Dra. Jilvania Lima dos Santos Bazzo
Membro Titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Débora Cristina de Sampaio Peixe
Membro Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Juarez Steiner e Marisa Faísca Steiner, e minha irmã, Marina Faísca Steiner, por todo apoio e incentivo.

Ao meu noivo, Pedro Vinicius da Rosa, pelo companheirismo, amor, incentivo e força dada para a conclusão desta graduação.

Às minhas amigas, Ana Paula Silvério de Oliveira, Alicia Schutz, Beatriz Scheidt Medeiros e Maria Alice Costa Brito pelos ricos momentos e aprendizados que compartilhamos nesta jornada.

À professora Maria Isabel Batista Serrão pela oportunidade de participação do PIBID que me proporcionou incontáveis aprendizados durante o trabalho na escola junto às crianças e professoras e nas reuniões de grupo, e também por me fazer encantar pelo Ensino Fundamental.

À professora Lilane Maria Moura Chagas por aceitar me orientar e por toda contribuição para a elaboração deste trabalho.

Às professoras Arlete de Costa Pereira, Débora Cristina de Sampaio Peixe e Jilvania Lima dos Santos Bazzo pelo aceite em ler o texto e pela disponibilidade de participarem deste processo.

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir as mediações necessárias do professor para a formação da criança leitora de textos literários. Para tal, neste trabalho propõe-se reunir as produções da Associação de Leitura do Brasil publicadas nas revistas *Leitura: Teoria e Prática* e *Linha Mestra* no período de 2012 a 2017, visando identificar as publicações relacionadas ao tema. Para tanto, optamos por uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2010) que tem como objetivos específicos mapear e analisar as publicações dentro do período delimitado, buscando nos resumos das publicações as palavras-chave definidas referentes ao tema e refletindo sobre as mediações de leitura realizadas pelos professores nas diferentes concepções apresentadas, mediações estas, necessárias para a formação da criança leitora de textos literários. A pesquisa revelou diferentes concepções relacionadas a formação da criança leitora, mediada por diferentes práticas pedagógicas nas diversas concepções. Foi possível identificar que entre as mediações propostas pelos professores, a contação de histórias pelo mediador, a narração oral pela criança e o manuseio livre do livro literário com a possibilidade de leitura textual ou imagética merecem destaque.

Palavras-chave:

Leitura, formação da criança leitora, textos literários

ABSTRACT

The present text aims to discuss which measurements teachers have to follow in order to shape a reading child. In order to identify the publications related to the theme, it is proposed to gather productions of the Reading Association of Brazil published in the magazines *Teoria e Prática* and *Linha Mestra* in the period from 2012 to 2017. Thus, we opted for a bibliographic research (GIL, 2010) that has the specific objectives of mapping and analyzing the publications within a delimited period, searching for defined keywords referring to the theme in the abstracts of the publications and reflecting on the reading mediations performed by the teachers in the different conceptions presented, mediations these, necessary for the formation of the reading child. The research revealed different conceptions related to the formation of the reading child, mediated by different pedagogical practices in different conceptions. It was possible to identify that among the mediations proposed by teachers, Storytelling by the mediator, oral narration by the child and the free manipulation of the literary book with the possibility of textual or imaginary reading deserve attention.

Keywords:

Reading, formation of the reading child, literary texts

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Artigos analisados nas publicações da ALB (2012 a 2017)	16
Tabela 2 – Ocorrência das palavras-chave definidas nas publicações	17
Tabela 3 – Ocorrência das palavras-chave nos textos relacionados com a mediação de leitura para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas Teoria e Prática e Linha Mestra (2012-2017)	19
Tabela 4 – Concepções teóricas das publicações conforme indicações	25

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Artigos com resumos analisados nas publicações da ALB (2012 a 2017).....	16
Gráfico 2 – Ocorrência das palavras-chave definidas nos textos analisados	18
Gráfico 3 – Ocorrência das palavras-chave nos textos relacionados à mediação de leitura para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas Teoria e Prática e Linha Mestra (2012-2017)	24
Gráfico 4 - Concepções teóricas das publicações conforme indicações	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Etapas da análise dos textos selecionados (2012-2017)	17
Quadro 2 – Artigos relacionados com a mediação de leitura pelo professor para a formação da criança leitora de textos literários selecionadas nas Revistas Teoria e Prática 2012-2017	19
Quadro 3 – Artigos relacionados com a mediação de leitura pelo professor para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas Linha Mestra (2012-2017).....	20

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALB	Associação de Leitura do Brasil
COLE	Congresso de Leitura do Brasil
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
SP	São Paulo
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 AS PRODUÇÕES DA ASSOCIAÇÃO DE LEITURA DO BRASIL: REVISTAS LEITURA: TEORIA E PRÁTICA E LINHA MESTRA (2012 – 2017)	15
3 CONCEPÇÕES TEÓRICAS NAS PUBLICAÇÕES ANALISADAS	27
4 AS MEDIAÇÕES DE LEITURA PELO PROFESSOR: UM CAMINHO NECESSÁRIO PARA A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA DE TEXTOS LITERÁRIOS	29
4.1 TEORIA METACOGNITIVA	30
4.2 LETRAMENTO LITERÁRIO	32
4.3 HISTÓRICO CULTURAL.....	34
4.4 HISTÓRIA CULTURAL	35
4.5 TEÓRICA CRÍTICA.....	36
4.6 CONCEPÇÃO DE LEITURA MEDIADA.....	37
4.7 SOCIOCULTURAL.....	37
4.8 LEITURA COMO PRODUÇÃO DE SENTIDOS	37
4.9 PERSPECTIVAS NÃO DECLARADAS	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso tem como objeto investir as mediações necessárias para a formação da criança leitora de textos literários. Considero importante esclarecer que ela está relacionada à minha trajetória como estudante do curso de Pedagogia.

Logo que iniciei o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina, tive a oportunidade de estagiar pelo Programa de Iniciação à Docência (PIBID) em turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede estadual de Santa Catarina, com as quais tive experiências com as crianças no processo de alfabetização e com leituras de textos literários.

Com este trabalho, percebi que as crianças mais novas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental demonstravam grande interesse e prazer em ler livros literários, mesmo aquelas que estavam no processo inicial de alfabetização, as quais não conseguiam ler o texto em si, mas faziam a leitura por meio das imagens contidas nos diferentes livros. Por outro lado, muitas crianças maiores do 4º e 5º ano já não demonstravam este interesse pela leitura, ao contrário, liam livros literários como uma obrigação, como uma solicitação do procedimento didático do professor e não pelo prazer de ler, o que por vezes acontecia de fato.

Diante de minha inquietação em relação questão de como, realmente é possível na escola, formar a criança leitora? Por que crianças com mais idade são desmotivadas e não se interessam pelos textos literários? Quais mediações são feitas pelos professores para contribuir com o processo de formação da criança leitora? Muitas vezes, a leitura acontece como uma necessidade de se aprender conteúdo das diversas áreas de conhecimento em livros didáticos ou literários, e não por uma vontade do leitor em ler um livro ou outro material impresso.

Todavia, a leitura deve começar por uma vontade do leitor. Muito ocorre que, "[...] ao invés de desenvolver e consolidar o gosto pela leitura nos alunos de Ensino Fundamental, consegue justamente o oposto, ou seja, uma aversão das crianças por qualquer tipo de material impresso" (SILVA, 2010, p. 71). Isto se dá porque comumente são trabalhados textos voltados para o ensino da decifração que não motivam os alunos para o ato de ler.

Para o processo de formação da criança leitora de textos literários é imprescindível que sejam apresentados diferentes textos literários que promovam curiosidade e desafios às crianças para que não tenham risco de estagnação de sua experiência com a leitura (SILVA, 2010).

Defronte a esta situação observada nas escolas, me propus a investigar estratégias de leitura e/ou de mediação de leitura na sala de aula e práticas de ensino que revelassem

possibilidades que contribuíssem para a formação da criança leitora de textos literários.

Nesse sentido, para iniciar a investigação recorri neste estudo à modalidade pesquisa bibliográfica com base em material já publicado conforme conceitua Gil (2010), realizando um levantamento de artigos disponibilizados online pela internet, uma das possibilidades indicadas pelo autor.

Desse modo, o objetivo da pesquisa foi o de levantar as produções da Associação de Leitura do Brasil publicadas nas Revistas *Leitura: Teoria e Prática* e *Linha Mestras* no período 2012 a 2017 e identificar a mediação de leitura pelo professor necessária para a formação da criança leitora de textos literários. A escolha dessas duas revistas se deu pela importância que a Associação de Leitura do Brasil tem para a comunidade de pesquisadores relacionados a questões de leitura. Soma-se também, o fato de as revistas analisadas terem uma periodicidade estabelecida e estarem disponíveis para acesso público na rede online.

Para atingir este objetivo geral, o presente trabalho tem como objetivos específicos mapear e analisar as publicações dentro do período delimitado, buscar nos resumos das pesquisas as palavras-chave definidas referentes ao tema e refletir sobre as mediações de leitura pelo professor, necessária para a formação da criança leitora de textos literários apresentadas no recorte da pesquisa.

Sob esta perspectiva, este Trabalho de Conclusão de Curso foi dividido em três partes. A primeira parte é composta pelas produções publicadas pela Associação de Leitura do Brasil selecionadas com o recorte escolhido. Já na segunda parte, as publicações selecionadas são classificadas conforme concepções teóricas indicadas nos textos. E na terceira parte, apresento ao leitor as contribuições de mediações do professor para o processo de formação da criança leitora de textos literários propostas pelos textos em estudo. Esta terceira parte está subdividida conforme os agrupamentos das concepções teóricas apresentados na segunda parte.

Por fim, apresento as minhas considerações finais em relação ao papel do professor e suas mediações neste processo de formação da criança leitora, considerando todo o material coletado e lido no desenvolvimento deste trabalho.

2 AS PRODUÇÕES DA ASSOCIAÇÃO DE LEITURA DO BRASIL: REVISTAS LEITURA: TEORIA E PRÁTICA E LINHA MESTRA (2012 – 2017)

Buscando analisar de que forma as produções acadêmicas têm se posicionado em relação ao papel do professor para a formação da criança leitora em textos literárias, selecionei as publicações da Associação de Leitura do Brasil (ALB) dos últimos cinco anos que abordam esta temática relacionadas ao professor de Educação Infantil e/ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Associação de Leitura do Brasil, foi criada após o terceiro Congresso de Leitura do Brasil (COLE) em 1981 visto a necessidade de se continuar com os trabalhos apresentados nos congressos. A ALB reúne profissionais interessados no estudo e discussão de questões relativas à leitura, incluindo professores, bibliotecários, estudantes universitários, jornalistas, entre outros (ALB, 2018).

Para analisar meu objeto de estudo, selecionei duas revistas publicadas pela ALB, as revistas Leitura: Teoria e Prática e revista Linha Mestra para identificar as mediações de leitura do professor para a formação da criança leitora de textos literários.

A revista Leitura: Teoria e Prática teve sua primeira edição publicada em 1982 (SILVA, 1985), ainda com uma diretoria provisória da ALB. Com duas ou três publicações anuais, a revista já está na sua 72ª edição. As revistas publicadas de 2009 em diante, estão disponibilizadas online no site da associação, deste modo, tem-se 21 revistas disponíveis para leitura.

A revista Linha Mestra, criada em 2007, é uma revista exclusivamente digital publicada para atingir um público maior, contando com a contribuição de todos em prol da democratização da leitura. Com uma frequência maior de publicações, a revista Linha Mestra conta com 34 edições, algumas destas edições são compostas pelos trabalhos publicados nos COLEs.

De todas as publicações disponibilizadas online destas duas revistas, optei pelos artigos e textos do período dos últimos cinco anos, 2012 a 2017. Deste modo, constitui o recorte da pesquisa com 14 edições da Leitura: Teoria e Prática e 14 edições da revista Linha Mestra. O número de artigos e trabalhos publicados em cada revista varia conforme os diferentes formatos que ambas apresentaram durante todo o período e também de acordo com a temática de algumas publicações. Conforme demonstra a Tabela 1, 1555 textos foram analisados das duas revistas publicadas no período de 2012 a 2017.

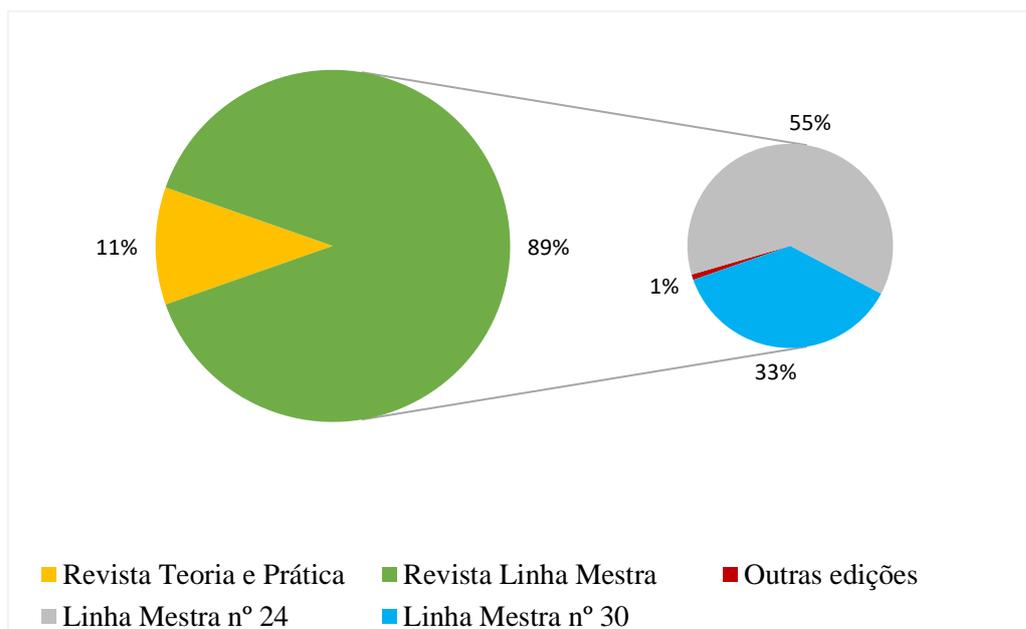
Tabela 1 – Artigos analisados nas publicações da ALB (2012 a 2017)

Artigos analisados	Revista Leitura: Teoria e Prática	Revista Linha Mestra	TOTAL
Com resumos	139	1148	1287
Sem resumo	-	268	268
TOTAL	139	278	1555

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Como pode se observar na Tabela 1, a revista Linha Mestra tem um número bem mais expressivo de publicações neste período devido de duas revistas em especial, as revistas número 24 e número 30, estas merecem destaques por reunirem os textos apresentados nos 19º e 20º COLE respectivamente. Estes dois números da revista, somadas, representam a maior parte dos textos do período selecionado da Revista Linha Mestra, 88% (Gráfico 1), sendo a nº 24 com 715 publicações e a nº 30 com 423 publicações, somente 1% das publicações desta revista contemplam os textos das outras edições. Os textos publicados em formato sem resumo da revista Linha Mestra, por não apresentarem palavras-chave, não foram incluídos na pesquisa, isto justifica a pequena quantidade de textos de outras edições desta revista.

Gráfico 1 – Artigos com resumos analisados nas publicações da ALB (2012 a 2017)



Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Feito o recorte do material a ser analisado, período entre 2012 e 2017, defini as etapas da análise dos textos conforme Quadro 1.

Quadro 1– Etapas da análise dos textos selecionados (2012-2017)

Etapa 1	Definição de palavras-chave e busca destas palavras nos resumos das publicações
Etapa 2	Análise dos resumos dos textos selecionados na Etapa 1 e listagem dos textos relacionados à formação da criança leitora de textos literários
Etapa 3	Leitura integral dos textos selecionados na Etapa 2, categorização conforme a concepção teórica e análise das mediações para formação da criança leitora em textos literários indicadas nos textos

Para a realização da Etapa 1 (Quadro 1), defini algumas palavras-chave antes de iniciar a análise relacionadas ao tema desta pesquisa e as procurei nos resumos dos textos publicados. As palavras-chave escolhidas foram “literatura infantil”, “criança leitora”, formação de leitores” e “literatura infantojuvenil”.

Não encontrando tantos artigos quanto esperava com as palavras-chave escolhidas, decidi acrescentar a categoria “leitura”, presente nas publicações com uma frequência muito maior. Contudo, encontrei uma ampla temática relacionada à leitura e pouco relacionado a formação da criança leitora de textos literários. Acrescentei também “leitura literária” às palavras-chave conforme a ocorrência nos resumos visto a importância do termo a esta pesquisa.

A ocorrência das palavras-chave selecionadas está detalhada na tabela 2. Na categoria “formação de leitores” estão incluídas as variações do termo como “formação de leitor” e “formação do leitor literário”.

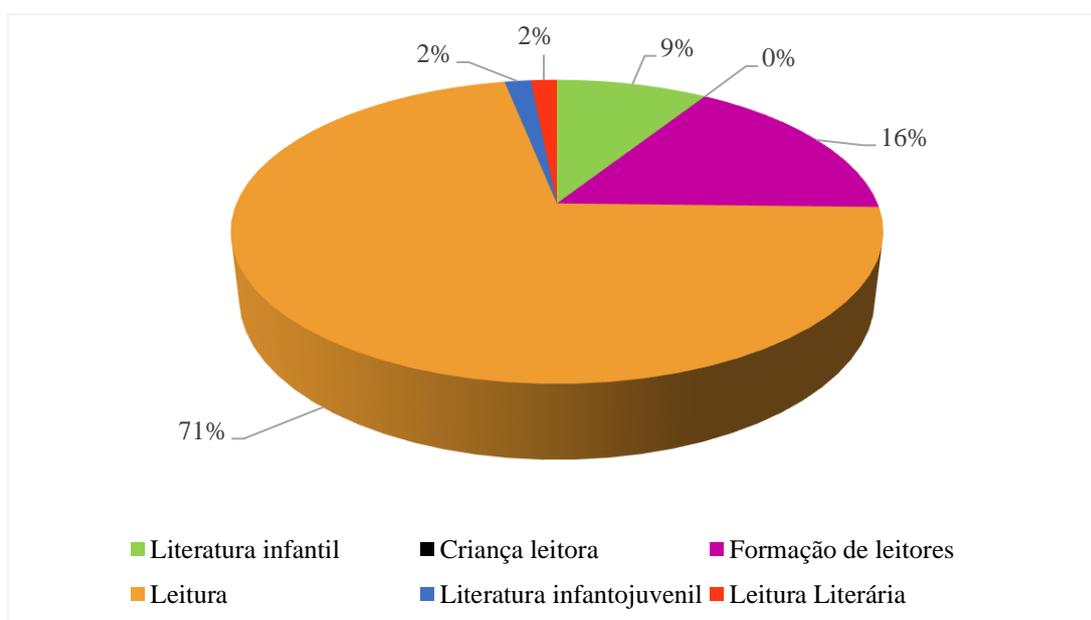
Tabela 2 – Ocorrência das palavras-chave definidas nas publicações

	Literatura infantil	Criança leitora	Formação de leitores	Leitura	Literatura infantojuvenil	Leitura Literária	TOTAL
Leitura: Teoria e Prática	5	0	4	23	1	0	34
Linha Mestra	24	0	49	208	4	5	293
TOTAL	29	0	53	231	5	5	327

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Para visualização percentual, os dados da Tabela 2 são apresentados no Gráfico 2, demonstrando a proporção da ocorrência das palavras-chave selecionadas nesta pesquisa. A palavra-chave “leitura” esteve presente em um maior número de textos em decorrência do foco das revistas publicadas pela ALB, representando 71%. Na sequência, a palavra-chave “formação de leitores” com uma percentagem bem menor de ocorrência, 16%, seguido de “literatura infantil” com 9% das ocorrências e, com os mesmos valores, as palavras-chave “literatura infantojuvenil” e “leitura literária”, com 2%. A palavra-chave “criança leitora” não esteve presente em nenhum dos textos analisados.

Gráfico 2 – Ocorrência das palavras-chave definidas nos textos analisados



Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Após o levantamento geral das palavras-chave nas publicações, realizei a segunda etapa no processo, listei os textos relacionados à formação da criança leitora de textos literários. Para isto, li os resumos dos textos encontrados com as diferentes palavras-chave e categorizei conforme as diferentes revistas, aqueles relacionados com a mediação de leitura para a formação da criança leitora de textos literários que envolvam a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os textos que enfatizavam o processo de alfabetização no processo de formação do leitor de diferentes gêneros textuais, não enfatizando os textos literários, não entraram nesta classificação pois este trabalho não tem como objetivo analisar processos de alfabetização.

Os textos analisados que apresentaram ao menos uma das palavras-chave definidas pela pesquisadora estão na Tabela 3 abaixo. Foram encontradas 31 vezes as palavras-chave nos

textos publicados pelas revistas *Leitura: Teoria e Prática* e *Linha Mestra* no período entre 2012 e 2017.

Tabela 3 – Ocorrência das palavras-chave nos textos relacionados com a mediação de leitura para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas *Teoria e Prática* e *Linha Mestra* (2012-2017)

	Literatura Infantil	Criança Leitora	Formação de leitores	Leitura	Literatura infantojuvenil	Leitura Literária	TOTAL
Leitura: Teoria e Prática	1	0	1	1	0	0	3
Linha Mestra	6	0	7	10	1	3	28
TOTAL	7	0	8	11	1	3	31

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Estes textos totalizam 23 devido a ocorrência de mais de uma palavra-chave no mesmo artigo. Entretanto, uma das publicações, Souza (2012) a pesquisadora não encontrou o texto na íntegra disponível online, por ter somente o resumo disponibilizado, este texto precisou ser removido do grupo de textos selecionados, ficando assim, 22 textos selecionados que são apresentados abaixo nos Quadros 2 e 3.

Quadro 2 – Artigos relacionados com a mediação de leitura pelo professor para a formação da criança leitora de textos literários selecionadas nas Revistas *Teoria e Prática* 2012-2017

	Publicação	Instituição	Palavras-chave encontradas	Concepção teórica
1	GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Modos de ler e estratégias para ler: crianças, leitura e literatura infantil. Leitura: Teoria e Prática , Campinas, v. 30, n. 58, p.16-24, jun. 2012. Disponível em: < https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/2/2 >.	UNESP	Leitura; Literatura infantil; Formação de leitores	Teoria Metacognitiva

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Quadro 3 – Artigos relacionados com a mediação de leitura pelo professor para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas Linha Mestra (2012-2017)

	Publicação	Instituição	Palavras-chave encontradas	Concepção teórica
1	BATAUS, Vanessa. Literatura infantil e estratégias de leitura: o professor como mediador de leitura e a formação de leitores. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.3287-3290, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_12_comunicacoes_thiago_zelia.pdf >.	UNESP	Leitura; Literatura infantil; Formação de leitores	Teoria Metacognitiva
2	BRYAN, Kaluana Nunes Bertoluci. Cantinho de leitura: a constituição de uma comunidade de Leitores no 5º ano do ensino fundamental. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.1832-1836, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf >.	UFSCar	Leitura	História cultural
3	CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. Posições de sujeito demandadas no trabalho com Literatura no primeiro ano do ensino fundamental. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.2322-2325, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_09_comunicacoes_marcia_marluce.pdf >.	UFMG	Leitura	Não declarada
4	CAMPOS, Karin Cozer de. Literatura infantil na escola: Dando vez e voz às crianças. Linha Mestra , Campinas, v. 8, n. 24, p.1836-1840, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf >.	UNIOESTE	Literatura infantil	Não declarada

5	COSTA, Gina Carla; SCHEFFER, Ana Maria Moraes; BARBOSA, Denise Mendonça. A arte de narrar histórias por um tapete literário: Percursos de uma experiência de leitura vivenciada por um grupo de extensão. Linha Mestra: Campinas, v. 10, n. 30, p.283-287, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_b1.pdf >.	UFJF	Formação de leitor	Letramento Literário
6	DALCIN, Andrea Rodrigues. O Ensino Da Leitura Literária. Linha Mestra: Campinas, v. 10, n. 30, p.314-318, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_b1.pdf >.	UNICAMP	Leitura	História Cultural
7	DORNELLES, Priscila de Oliveira; MENEZES, Flávia Maria de. Crianças e leituras: falando de uma biblioteca infantil dentro de uma creche universitária. Linha Mestra, Campinas, v. 8, n. 24, p.2769-2772, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf >.	UFF	Leitura	Não declarada
8	LEAL, Juliana; VALIENGO, Amanda; LOPES, Priscila. Pibid interdisciplinar ler e ser/UFVJM e a formação do Leitor literário. Linha Mestra: Campinas, v. 8, n. 24, p.1789-1792, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf >.	UFVJM	Leitura Formação do leitor	Não declarada
9	MELIAN, Valdivina Telia Rosa de. A contação de histórias na sala de aula: uma possibilidade de Ensino inter/transdisciplinar na formação do leitor literário. Linha Mestra: Campinas, v. 10, n. 30, p.735-287, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_d1.pdf >.	UFT	Formação do leitor literário	Letramento literário

10	NASCIMENTO, Iracema Santos do. Gestão e estrutura escolar para o ensino de leitura Literária nos anos iniciais. Linha Mestra: Campinas, v. 10, n. 30, p.828-832, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_d1.pdf >.	USP	Leitura Literária	Leitura como produção de sentidos
11	NOGUEIRA, Rosemeire Messa de Souza. Leitura na infância: análise da prática pedagógica das professoras com crianças pequenas. Linha Mestra: Campinas, v. 8, n. 24, p.2972-2975, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf >.	UFGD	Leitura	Perspectiva teórica crítica
12	PAIVA, Fabrícia Vellasquez. Linhas, Leituras, Histórias: Espaços (Renovados) De Contação E De Criação De Memórias Literárias. Linha Mestra, Campinas, v. 10, n. 30, p.945-949, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf >.	UFRRJ	Literatura infantojuvenil	Não declarada
13	PAIVA, Núbia Silvia Guimarães; SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. O desenvolvimento cultural da criança por meio da Literatura: expressões de linguagem no cotidiano da sala de aula. Linha Mestra: Campinas, v. 10, n. 30, p.950-955, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf >.	UFU UNICAMP	Literatura infantil	Histórico cultural
14	PAIVA, Núbia Silvia Guimarães; TEIXEIRA, Camila Pereira; MONTESINO, Nathália dos Reis. A literatura infantil e suas implicações na aprendizagem e desenvolvimento de crianças leitoras. Linha Mestra: Campinas, v. 8, n. 24, p.2679-2683, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/08/linha_mestra_24_19_cole_10_comunicacoes_marly_patricia.pdf >.	UFU	Literatura infantil; Formação de leitores	Histórico cultural

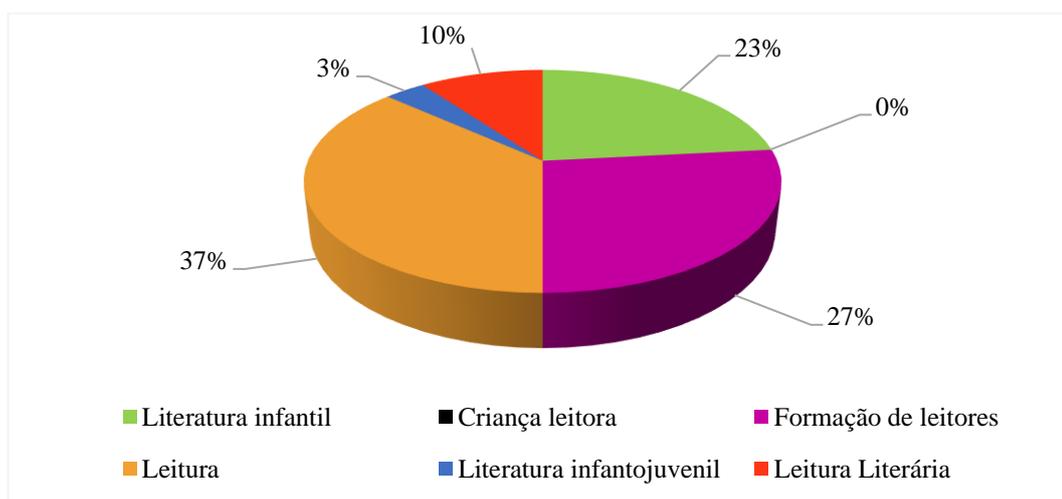
15	PEREIRA, Joilda Albuquerque dos Santos; BELTRÃO, Lícia Maria Freire; GRAMACHO, Regina Lúcia de Araújo. Leitura com...crianças: a mobilização do acervo do PNBE em escolas. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.1684-1687, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_06_comunicacoes_ilsa_josuelene.pdf >.	UFBA	Leitura	Concepção de leitura mediada
16	SCHEFFER, Ana Maria Moraes; RAMALHO, Márcia Mariana Santos de Oliveira; SOUZA, Maiara Ferreira de. Livros "fora da caixa": uma vivência de leitura literária. Linha Mestra : Campinas, v. 10, n. 30, p.1283-1287, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf >.	UFJF	Formação do leitor literário	Não declarada
17	SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Uma proposta de ensino de estratégia de leitura com Literatura infantil. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.1680-1683, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_06_comunicacoes_ilsa_josuelene.pdf >.	UNESP	Literatura infantil	Teoria Metacognitiva
18	SILVA, Márcia Maria e. Como Leem As Crianças Na Educação Infantil? Linha Mestra , Campinas, v. 10, n. 30, p.1356-1361, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_g.pdf >.	UERJ	Leitura	Não declarada
19	SILVA, Rachel Polycarpo da; FERNANDES, Ana Cristina Correa. Brincando de ler e escrever: ressignificações da biblioteca com crianças da educação infantil. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.2798-2801, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf >.	UFF	Formação de leitores na educação infantil	Sociocultural

20	SOUZA, Carolina Gonçalves. O processo de escuta na formação do leitor literário: Aspectos metodológicos. Linha Mestra : Campinas, v. 7, n. 20, jan-jul. 2012. Disponível em: < https://linhamestra20.files.wordpress.com/2012/04/20-10-souza.pdf >.	UNESP	Leitura; Leitor literário; Literatura infantil	História cultural
21	SOUZA, Maria Élia Ramos de; ROSA, Ester Calland de Sousa. Biblioteca escolar: há lugar para as crianças da educação Infantil?. Linha Mestra : Campinas, v. 8, n. 24, p.2371-2374, jan-jul. 2014. Disponível em: < https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_09_comunicacoes_marcia_marluce.pdf >.	UFPE	Leitura Literária	Letramento literário
22	TEMPORIM, Patrícia Gama. Leituras literárias: alegrias, descobertas e curiosidades Das crianças de zero a três anos da educação infantil. Linha Mestra : Campinas, v. 10, n. 30, p.1506-1508, set-dez. 2016. Disponível em: < https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_h.pdf >.	Centro Universitário São Camilo - ES	Leitura literária	Teoria Metacognitiva

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Observa-se, assim, que apenas 10% das publicações tem a temática de leitura literária explícita na palavra-chave do resumo, conforme indica o Gráfico 3. Nos demais textos, as palavras-chave dão indícios da temática, contudo, a real comprovação se deu apenas com a leitura de seus resumos e/o textos publicados.

Gráfico 3 – Ocorrência das palavras-chave nos textos relacionados à mediação de leitura para a formação da criança leitora de textos literários nas Revistas Teoria e Prática e Linha Mestra (2012-2017)



Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Após a seleção dos 22 textos que abordam mediações de leitura pelo professor necessárias para a formação da criança leitora de textos literários, foi realizada a leitura na íntegra destes textos publicados e classificados conforme as concepções teóricas que os autores indicaram na publicação (Tabela 4).

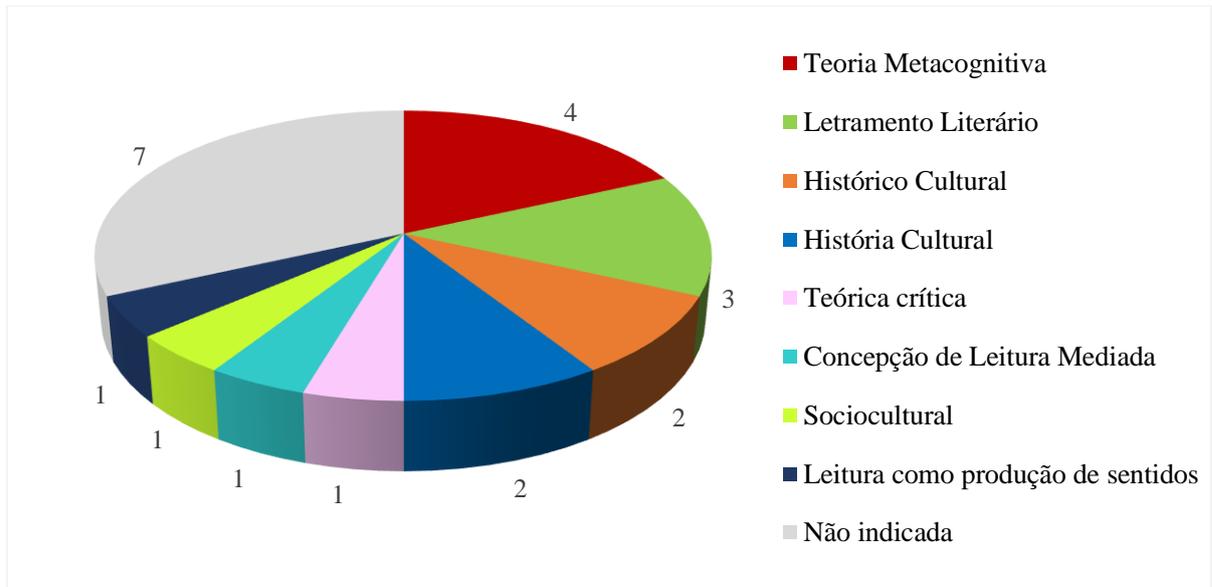
Tabela 4 – Concepções teóricas das publicações conforme indicações

	Leitura: Teoria e Prática	Linha Mestra	TOTAL
Teoria Metacognitiva	1	3	4
Letramento Literário	0	3	3
Histórico Cultural	0	2	2
História Cultural	0	2	2
Teórica crítica	0	1	1
Concepção de Leitura Mediada	0	1	1
Sociocultural	0	1	1
Leitura como produção de sentidos	0	1	1
Não indicada	0	7	7
TOTAL	1	21	22

Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

Conforme apresentado na Tabela 4 e no Gráfico 4 a seguir, as concepções de Teoria Metacognitiva e Letramento Literário foram as que mais nortearam os trabalhos analisados das duas revistas selecionadas durante o período de 2012 a 2017, a primeira com 4 textos e a segunda com 3 textos. De todas publicações desta etapa 3, 7 não declaram no corpo do texto qual concepção teórica o trabalho foi desenvolvido, contudo, apresentam indícios de linhas teóricas norteadoras.

Gráfico 4 - Concepções teóricas das publicações conforme indicações



Fonte: Dados levantados pela pesquisadora.

3 CONCEPÇÕES TEÓRICAS NAS PUBLICAÇÕES ANALISADAS

Dos textos analisados que remetem ao objetivo deste trabalho, o papel do professor na mediação para a formação da criança leitora de textos literários, foram encontradas indicações de diferentes concepções teóricas conforme citado no capítulo anterior: teoria metacognitiva, histórico cultural, letramento literário, história cultural, teórica crítica, concepção de leitura mediada, leitura como produção de sentidos e sociocultural. Algumas publicações não deixaram claro qual concepção teórica se baseia o estudo, estas foram agrupadas num grupo único.

Primeiro irei descrever os principais autores de cada uma das teorias e, por fim, as publicações que não indicaram uma concepção teórica como base do texto.

As publicações de Giroto e Souza (2012), Bataus (2014), Silva (2014) e Temporim (2016) indicam serem norteados pela teoria metacognitiva e utilizaram principalmente os trabalhos de Fisher, Frey & Lapp (2009), Hampton & Resnick (2008), Harvey & Goudvis (2007, 2008), Owocki (2003) e as próprias autoras Cyntia Giroto e Renata Souza (2010; 2014).

Os textos que indicam ser norteados pela concepção do Letramento literário são escritos por Souza e Rosa (2014), Melian (2016) e Costa, Scheffer e Barbosa (2016) e utilizam em comum textos de Cosson (2014a; 2014b), Paulino e Cosson (2009), Colomer (2007) e Teberosky e Colomer (2003) principalmente.

Já os trabalhos de Paiva, Teixeira e Montesino (2014) e Paiva e Smolka (2016) tem em comum os textos de Vigotski e a concepção Histórico cultural. Enquanto o primeiro usou apenas o livro intitulado *Imaginação e Criação na infância: ensaio psicológico* (VIGOTSKI, 2009), o segundo trabalho utilizou diferentes obras de Vigotski: *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (1991), *O Manuscrito de 1929: temas sobre a constituição cultural do homem* (2000), *Pensamento e Linguagem* (2005), *A Educação Estética* (2010) e *Obras Escogidas – III e IV* (2012).

Em relação a concepção da História Cultural, as autoras Bryan (2014) e Dalcin (2016) indicam embasamentos relacionados a esta concepção em suas escritas. Apesar de indicarem a mesma concepção, as duas autoras não utilizaram nenhuma referência em comum. Dalcin utiliza muitos conceitos do livro *Cultura letrada - literatura e leitura* de Abreu (2006). Enquanto Bryan se apoia em texto de Castanheira (2010), Chartier (1990, 2004) e Kalman (2004).

A publicação que afirma ser norteadada pela concepção Teórica crítica, Nogueira (2014), declara que as obras de Abramovich, (1989), Azevedo (2004), Lajolo (1989), Lajolo e Zilberman (1998) auxiliaram no desenvolvimento do trabalho.

O outro texto, desenvolvido por Pereira, Gramacho e Beltrão (2014) nortado pela concepção de Leitura Mediada, tem influências de obras de Neves, Lima e Borges (2007) e Paiva (2012).

O trabalho de Silva e Fernandes (2014), sustentado pela concepção sociocultural, foi desenvolvido com o apoio das obras de Freire (1984), Lopes (2008) e Yunes (2005, 2009)

E por fim, a publicação de Nascimento (2016) a autora indica ser nortada pela concepção de Leitura como produção de sentidos de Chartier, (2009), Goulemot, (2009) e Geraldi, (2009, 2013).

Os demais textos que não indicam uma concepção teórica como principal, apresentam variadas referências como bases teóricas.

4 AS MEDIAÇÕES DE LEITURA PELO PROFESSOR: UM CAMINHO NECESSÁRIO PARA A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA DE TEXTOS LITERÁRIOS

A leitura é uma condição própria do ser humano que, assim como outros conhecimentos, a criança aprende na relação com o outro. Ler “[...] é atribuir significados e dar sentido, é um processo de interação entre o leitor e o autor” (RODRIGUES, 2015, p. 242).

Para muitas crianças, o contato com o livro se dá com pouco tempo de vida. As ilustrações, as cores e os diferentes formatos dos livros literários despertam a curiosidade da criança pequena pelo novo. A ampliação deste conhecimento do livro deve ser possibilitada pelo professor com a leitura de diferentes textos literários que faça com que as crianças tornem a ver o livro de um modo diferente. O professor é a ponte entre a criança e o conhecimento (BULGRAEN, 2010).

De acordo com Freire (1979 apud BULGRAEN, 2010, p. 31) “[...] a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar. ”

A forma como o professor apresenta a literatura infantil para as crianças influencia no processo de formação da criança leitora. Peruzzo (2011) afirma que quando o professor demonstra satisfação ao ler/contar uma história para as crianças, este prazer é percebido por elas que também o despertam para a leitura.

Além do conhecimento sobre os livros, as atitudes do professor fazem parte do papel de mediador da aprendizagem. Rodrigues ressalta que deve ser estabelecida uma relação de confiança e responsabilidade entre professor e criança, “[...] transformando essa leitura em um momento agradável, desenvolvendo a sensibilidade e a inteligência, e assim, motivando e inserindo o pequeno leitor na comunicação com o universo das literaturas infantis” (RODRIGUES, 2015, p. 243).

Sabendo da importância das mediações de leitura propostas pelo professor para o processo de formação da criança leitora, na subdivisão a seguir, detalho as contribuições a respeito das mediações apresentadas em cada um dos textos selecionados por esta pesquisa.

4.1 TEORIA METACOGNITIVA

Os trabalhos norteados pela teoria metacognitiva (GIROTTTO e SOUZA, 2012; BATAUS, 2014; SILVA, 2014; TEMPORIM, 2016) discutem estratégias de leitura para a formação do sujeito leitor.

Giroto e Souza apresentam a ideia do ler em voz alta de Harvey e Goudvis (2007) que afirmam os pensamentos dialogam com o texto lido, considerando o leitor como parte escritor devido as atribuições de sentido próprias do leitor. As autoras defendem o ensino da leitura baseado pelo “letramento ativo”, no qual a criança desde a educação infantil, deve estar inserida na linguagem escrita para melhor aprender e desenvolver estratégias de leitura. Giroto e Souza se baseiam na afirmação de Hampton & Resnick (op. cit.), Harvey & Goudvis (op. cit.), Fisher, Frey & Lapp (op. cit.): “[...] salas de aula que promovem o letramento ativo têm alunos entusiasmados e interessados [...]. As crianças conversam entre si, ‘dialogam’ com o texto, deixam pistas de seus pensamentos, questionando, fazendo conexões, inferindo, discutindo, debatendo” (p.18, 2012).

Esses processos que envolvem o diálogo da criança com o texto é uma das estratégias que as autoras sugerem para o desenvolvimento de habilidades de leitura para que o leitor compreenda o que lê. Para isso, Giroto e Souza (2012) indicam que o professor que faz a leitura compartilhada, questione às crianças em relação ao que foi lido e às imagens apresentadas para que façam inferências, compreendam o lido e exponham seus pensamentos.

O segundo texto sustentado por esta concepção é de Bataus (2014). Neste, a autora apresenta as discussões de um grupo de estudos de professoras da obra *Ler e compreender: estratégias de leitura* (SOUZA, et al, 2010). Deste modo, discutem as estratégias de leitura em sala de aula, como promoverem o ambiente e as operações mentais que devem atingir os alunos. Contudo, neste processo de orientação do grupo de estudo, a autora descreve que ao fim, as professoras alteraram suas mediações, porém não atingiram ao objetivo esperado. A autora não descreveu no texto quais foram estas alterações, pontua apenas quais foram os problemas observados (BATAUS, 2014, p. 3289):

- 1) o despreparo da equipe pedagógica responsável em planejar e mediar os encontros de formação docente;
- 2) a didatização das obras literárias por parte das professoras, de maneira a utilizar a literatura infantil para fins pedagógicos em detrimento da atividade literária;
- 3) as escolhas de livros literários não pensadas intencionalmente, ou ainda, a leitura de livros paradidáticos tidos como literários;

- 4) o espaço-tempo na sala de aula destinado à leitura fruição fica restrito ao término das tarefas escolares – o que limita a leitura descompromissada de fins pedagógicos e/ou didatizantes;
- 5) a biblioteca escolar não se constituiu como espaço fundamental para a formação de leitores.

Assim, Bataus (2014) nos apresenta quais mediações pedagógicas devemos evitar para a formação da criança leitora de textos literários e enfatiza que para haver mudanças nas medições dos professores, é necessário estudo, discussões e reflexões acerca das estratégias de leitura.

O terceiro trabalho norteado pela teoria metacognitiva, Silva (2016), apresenta uma proposta de ensino de estratégia de leitura com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. A autora esclarece que atividades de leitura de textos didáticos, paradidáticos e questionários sobre o lido não contribuem para o ensino efetivo da leitura e sugere o uso da literatura infantil. Todavia, ratifica que não basta a manipulação de livros e a leitura destes, essas práticas fazem despertar o gosto pela literatura, mas não são suficientes para formar a criança leitora.

Do mesmo modo que Girotto e Souza (2012), a autora baseia sua proposta de mediação nas estratégias de leitura dos autores Harvey e Goudvis (2008), Pearson (2009), Keene e Zimmerman (1997) e Souza (2010) que “[...] definem estratégia como tudo aquilo que colocamos em jogo antes, durante e depois da leitura” (SILVA, 2016, p. 1681). Assim, a autora organiza sua prática pedagógica no “moldar, prática guiada e prática individual” (SILVA, 2016, p. 1681). Primeiro a criança observa como o professor faz e interpreta a leitura de livro, depois a criança refaz o processo em grandes grupos na turma utilizando outro livro infantil, na sequência faz novamente o processo de leitura e inferência em grupos menos ou em dupla e, por último, a criança faz mais uma vez o processo individualmente. Estas etapas são realizadas em diferentes momentos o percurso do ano letivo.

Com este trabalho de uso das estratégias de leitura, Silva (2016, p. 1682) afirma que “[...] a leitura literária que era vista como difícil, passou a ser compreendida e desejada pelas crianças”.

A publicação de Temporim (2016) que também se baseia na teoria metacognitiva, identifica situações de aprendizagem vivenciadas por crianças de zero a três anos em uma escola pública do Espírito Santo. A escola dispõe de um acervo de livros infantil enviados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e os professores realizam leituras de textos literários de diferentes formas para tornar o momento mais atrativo, como acrescentando objetos ou roupas e alterando o tom de voz.

De acordo com Temporim (2016), a escolha da leitura literária pelos professores se dá considerando a faixa etária, para que se seja significativa e promova a curiosidade nas crianças. Ao mesmo modo, além de planejar o tempo para a leitura literária, o professor precisa planejar e organizar o espaço para que seja um momento significativo de leitura, para crianças e professores, o professor também tem que se encantar com a história.

Estes momentos de leituras literárias com as crianças pequenas, “[...] oportuniza a humanização, a socialização, as experiências e as interações entre as crianças e com adultos, potencializa os ‘atos embrionários do ato de ler’ (GIROTTI; SOUZA, 2014, p. 53) no ambiente escolar sem a preocupação da escolarização e sim pelo prazer em que a literatura proporciona” (TEMPORIM, 2016, p. 1508).

Após verificar as práticas pedagógicas sugeridas nestas publicações, três delas indicam o ensino da leitura por meio das estratégias da leitura e da interação do leitor com o texto, sendo sujeito ativo da própria leitura.

4.2 LETRAMENTO LITERÁRIO

Dos 23 textos selecionados relacionados ao tema desta pesquisa, três são fundamentados nas ideias do letramento literário: Souza e Rosa (2014), Melian (2016) e Costa, Scheffer e Barbosa (2016), o primeiro apresentado no 19º COLE e os dois últimos apresentados no 20º COLE.

O texto de Souza e Rosa (2014) discute a relação da biblioteca com o ensino de leitura literária na Educação Infantil. As autoras afirmam que, para a formação da criança leitora, é imprescindível a presença do livro, o espaço próprio para leitura e a mediação pedagógica com objetivos delimitados. As pesquisadoras ouviram o que crianças de 4 a 6 anos de diferentes escolas sabem em relação a biblioteca e suas memórias vividas nestes espaços.

As crianças relataram à Souza e Rosa atividades relacionadas a leitura, como ouvir e contar histórias, manipulação e empréstimo de livros, além de atividades de desenho após ouvir uma história. Mas também, as crianças relataram que no espaço da biblioteca eram realizadas outras atividades “[...] como brincar, jogar, assistir filmes, desenhar e pintar” (SOUZA, ROSA, 2014, p. 2372).

As autoras (2014) enfatizam que, mesmo com pouco tempo escolar, as crianças já reconhecem o espaço da biblioteca como local associado a leitura e também demonstraram o prazer em ouvir fazer pseudoleituras, termo utilizado por elas.

O segundo texto embasado nos princípios do letramento literário é escrito por Melian (2016). A autora defende como mediações para a formação da criança leitora de textos literários a tríade contação de histórias, literatura e escola. Dado que, “[...] na contação, o aluno aprende a ouvir, a raciocinar, articular um diálogo que poderá começar com a contadora de histórias e com os outros alunos” (MELIAN, 2016, p. 736).

A ficção e a fantasia da contação de história geram no ouvinte uma reflexão, o ouvinte interage com a história, é envolvido na emoção da história e se torna sujeito ativo na contação. Com isto, Melian (2016) afirma que a contação de histórias pode ser uma prática transdisciplinar, pois pode dialogar com diferentes áreas de conhecimento, contribuindo para o ensino da literatura e a formação da criança leitora.

O terceiro texto, com autoria de Costa, Scheffer e Barbosa (2016), apresenta objetos cenográficos para a contação de histórias: tapete literário e fantoches. Este é um relato de uma contação de história do conto *A bola de Cristal* dos Irmãos Grimm realizadas por elas numa escola básica da rede municipal de Juiz de Fora para crianças de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental.

As autoras afirmam que, para contar uma história, o professor precisa se entusiasmar com a mesma, planejar o que a obra pode oferecer e se sentir motivado a contá-la.

Para a contação, a professora da turma levou as crianças para a biblioteca na qual as pesquisadoras já haviam preparado o ambiente. Para iniciar a contação, as pesquisadoras cantaram uma música para acolher as crianças, preparando-as para o momento da contação (COSTA, SCHEFFER, BARBOSA, 2016). A pesquisadora que contou a história utilizando fantoches, envolveu as crianças e as inseriu na história, tornando-se ouvintes participantes da contação. As autoras constaram isto pela atenção demanda das crianças, a admiração pelo desenrolar da história e a curiosidade com o final da história, o que tinha dentro da bola de cristal e se realmente era de cristal.

Com isto, Costa, Scheffer e Barbosa (2016) afirmam que, além da estrutura narrativa do conto, o uso do tapete literário e dos fantoches foi um recurso pedagógico que ampliou o interesse das crianças,

Cada uma das três publicações norteadas pela concepção do letramento literário apresenta diferentes mediações do professor, contudo, os três textos apresentam enfatizam o prazer na interação com o livro e/ou contação de história vivenciada.

4.3 HISTÓRICO CULTURAL

O texto de Paiva, Teixeira e Montesino (2014) sustentado pela concepção histórico cultural e apresentado no 19º COLE, é o resultado de uma pesquisa em uma turma de Educação Infantil com crianças de 4 e 5 anos. As autoras relatam que observaram que a professora promovia a aproximação das crianças com os livros literários com:

[...] contação de histórias em sala de aula diariamente, desenvolvimento de habilidades para contar histórias utilizando recursos variados, uso da literatura para abordar temas específicos, resgate de histórias ouvidas pelas famílias na infância, convites a autores e ilustradores para roda de conversa com as crianças, escrita e ilustração de um livro da turma, visita à biblioteca municipal, cultivo de uma horta de feijão como desdobramento da história 'João e o Pé de Feijão' (PAIVA, TEIXEIRA, MONTESINO, 2014, p. 2679)

Estas práticas desenvolvidas pela professora, ratificam a importância da interação da criança com textos literários mesmo que ainda não domine o código da escrita para o processo de formação da criança leitora de textos literários. As autoras (2014) relatam que as crianças demonstravam grande entusiasmo com as literaturas infantis, expressando suas emoções durante as contações de histórias.

O segundo texto norteado pela concepção histórico cultural de Vigotski é de autoria de Paiva e Smolka (2016). As autoras, durante um trabalho de campo, observaram e analisaram o modo com que crianças de 3 anos interagem com livros de literatura e quais significados dão a leitura. Estas crianças são de uma turma de uma escola de Educação Infantil da rede Municipal de Uberlândia e participam do "Projeto Conta e Reconta" desenvolvido pela escola.

Neste projeto, a professora envia com a criança um livro de literatura infantil para casa. Os familiares irão ler com a criança a história e, em seguida, desenvolver uma atividade de registro proposta pela professora, como um desenho, no caderno da turma que é enviado também. Juntamente com o registro da criança, a professora propõe que aos familiares uma breve descrição de como foi o momento de leitura. No dia seguinte ao trabalho, a criança reconta a história para a turma e apresenta seu registro (PAIVA, SMOLKA, 2016).

Deste modo, a criança experiencia o narrar a história com seus significados para a história contada pelos familiares, desde a fala e os gestos de segurar o livro, passar as páginas e o movimento de virá-lo para apresentar as imagens para que os colegas, e sobretudo, a vontade de contar histórias. Com isto, as autoras (2016) afirmam que a criança organiza os processos mentais, num movimento dialético de adultos e crianças, o não domínio do código da escrita, faz com que as crianças desenvolvam estratégias de leitura para contar a história do livro, contribuindo para a formação da criança leitora de textos literários.

Estas duas publicações norteadas pela concepção histórico cultural indicam a importância do envolvimento com a história contada e a contação de histórias pela criança mesmo que ainda não domine o código escrito. A narração de histórias resgatadas de sua memória envolve um trabalho de organização dos processos mentais e desenvolvimento de habilidades de leitura.

4.4 HISTÓRIA CULTURAL

Do grupo de textos selecionados, dois são norteados pela concepção da história cultural: Bryan (2014) e Dalcin (2016), ambos trabalhos foram apresentados no 19º e 20º COLE respectivamente.

O texto de Bryan (2014) é fruto de um mês de observação em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental numa escola municipal do estado de São Paulo, observação esta que fez parte de sua pesquisa de mestrado. Durante o período de observação, Bryan (2014) analisou como se constituiu o trabalho pedagógico da professora no espaço nomeado “Cantinho da Leitura” na sala de aula.

As práticas de leitura “[...] se intercalavam em momentos de leitura em voz alta, em que os alunos liam materiais do acervo para a sala, momentos de leitura enquanto fonte de pesquisa e como entretenimento” (BRYAN, 2014, p. 1833). Sabendo que somente a disposição e a manipulação dos livros não são suficientes para a formação da criança leitora, a professora, segundo Bryan (2014), propunha atividades de socialização do livro lido pelas crianças e realizava sorteios para que as crianças pudessem levar para casa livros para outros momentos de leitura compartilhada.

A pesquisadora enfatiza que a professora fazia trocas quinzenalmente dos livros literários para instigar as crianças e as provocá-las a ler mais.

O segundo texto baseado nesta concepção é escrito por Dalcin (2016). Neste texto, Dalcin analisa como se dão as práticas de leituras do livro ilustrado em turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em duas escolas municipais de Cajamar (SP).

Dalcin (2016) esclarece ao leitor que a leitura de um livro imagem envolve sentimento, o leitor não olha apenas, mas sente as imagens. Cada leitor interpreta e experiencia a narrativa do livro de diferentes modos, seus gestos, expressões e reações “[...] constituem a forma de ler e traz implicações no sentido que se dá a essa ação, sendo esse um aspecto que costuma ser ignorado na escola” (DALCIN, 2016, 317).

Ademais, a autora (DALCIN, 2016, 317) conclui afirmando “[...] que os alunos não são formados leitores, eles se fazem leitores no trabalho contínuo de leitura considerando a complexidade do cotidiano escolar no qual estão imersos”.

Conforme as mediações apresentadas por estas duas publicações, as autoras indicam que a leitura literária pelas crianças e a interação ente livro e leitor ativo são fundamentais para a formação da criança leitora de textos literários.

4.5 TEÓRICA CRÍTICA

Somente um dos trabalhos analisados com o tema com o objetivo desta pesquisa declarou no corpo texto ter suas discussões e reflexões auxiliadas pela perspectiva teórica crítica, Nogueira (2014).

Neste artigo, a autora refere-se à experiência do subprojeto PIBID Pedagogia/Pedagogia Infantil em um centro de Educação Infantil em Dourados/MS e analisa as práticas pedagógicas das professoras desta instituição. Nogueira (2014, p. 2972) afirma que “[...] este subprojeto teve como foco promover o gosto pela leitura junto às crianças de um a cinco anos de idade”.

Durante o período do subprojeto, as professoras e as bolsistas PIBID realizaram leitura de livros, teatro com as crianças, fabricação de fantasias e cenários, e também músicas de cantigas populares. Segundo Nogueira (2014), as crianças ficavam cercadas por livros e demonstravam interesse na leitura que solicitavam às professoras. Por vezes, a leitura era ampliada para brincadeiras, cantigas e encenações.

Nogueira (2014) se apoia no fundamento de Abramovich (1989, p. 16) de que “[...] a leitura pode acontecer por meio dos sentidos, da visão e da audição”. O primeiro contato da criança com textos literários é por meio da audição e por esta razão a necessidade da leitura em voz alta ser realizada às crianças. Além do texto, a imagem e a cor são linguagens que provocam a curiosidade, ampliam a criatividade e dão condições de ler um texto mesmo que não compreenda o código escrito, atribui sentido.

A importância do papel do professor para a formação da criança leitora de textos literários é enfatizada pela autora que indica leituras de diferentes formas que motivem e encantem as crianças. O entusiasmo pelo professor que conta a história também é ressaltado por Nogueira (2016, p. 2974) “[...] audição de histórias pode gerar criação e interpretação [...] auxiliando a perceber que dessa forma há uma modificação na educação não só para as crianças como também para ele mesmo”.

4.6 CONCEPÇÃO DE LEITURA MEDIADA

Neste trabalho norteado pela concepção de leitura mediada, Pereira, Gramacho e Beltrão (2014) discutem a importância do suporte material disponibilizados pelos programas nacionais de incentivo à leitura.

As autoras desenvolvem atividades de mediação e relatam algumas de suas experiências com oficinas de leitura literária, entre elas, uma chamada *De Livro em Livro* que objetivou a valorização da literatura infantil de Jorge Amado entre crianças de Educação infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. Nesta oficina, foram realizadas atividades de roda de conversa sobre a vida do autor, audição de músicas para introduzir as histórias e a própria contação de histórias.

Com esta oficina literária, as crianças demonstraram envolvimento com a história e entusiasmos em conhecer outras obras do autor. Pereira, Gramacho e Beltrão (2014, p. 1686) concluem afirmando que “[...] os resultados mostram a mobilização do acervo, a relação do aluno leitor com o livro e quanto é possível realizar, nas escolas”.

4.7 SOCIOCULTURAL

Neste trabalho norteado pela concepção sociocultural, Silva e Fernandes (2014) partem de observações de uma biblioteca infantil em uma unidade de educação infantil e refletem sobre as formas de uso do livro e da leitura pela criança e o que esperam desta interação.

As pesquisadoras observaram que além do interesse pela leitura, as crianças buscam a biblioteca como um espaço de brincadeiras, manuseando livros e dando um novo significado na brincadeira infantil. Esta questão gera questões entre professores na escola mesmo com a valorização dada a brincadeira pela prática que historicamente se tem com o livro. Entretanto, Silva e Fernandes (2014, p. 2799) defendem que “[...] oportunizar à criança espaços de vivências em que a apresentação do instituído não iniba a sua reinvenção criativa é propiciá-las o exercício de sua autoria e protagonismo” e consideram isto como um exercício emancipador para o processo de leitura.

Deste modo, é possibilitado a intervenção das crianças a esse espaço e a apropriação de mundo com suas especificidades infantis.

4.8 LEITURA COMO PRODUÇÃO DE SENTIDOS

O trabalho de Nascimento (2016), baseado na concepção de leitura como atividade de produção de sentidos, é resultado de uma pesquisa de doutorado que objetivou “[...] verificar e

analisar as dimensões relativas à gestão e à estrutura da escola que influenciam o ensino de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental” (NASCIMENTO, 2016, p. 828).

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual rede paulista na qual a pesquisadora identificou cinco dimensões que influenciam o ensino de leitura literária: formação de professores; objetos de leitura e seus usos; planejamento e gestão pedagógica; avaliação do ensino e da aprendizagem; interlocução para a produção de sentido (NASCIMENTO, 2016), das quais destacarei alguns pontos.

Os profissionais desta escola afirmaram que não são promovidas reuniões de formação a respeito do ensino da leitura literária, apesar da escola participar de políticas de distribuição de livros literários. Nascimento (2016, p. 829) enfatiza que “[...] foram desenvolvidas políticas do livro, mas não da leitura”, ocorre uma priorização da distribuição do objeto livro, contudo, não são discutidas práticas de leitura para formação do sujeito leitor.

A pesquisadora durante observou que as professoras de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental leem com frequência textos literários. No entanto, muito se está voltado para práticas de transmissão de conhecimento, com foco no conteúdo dos textos e nas “lições de moral” apresentadas nos textos. Exercícios com fins em si mesmos eram realizados frequentemente como que para manter os alunos ocupados.

Todavia, Nascimento (2016, p. 831) percebeu que, mesmo com esses impasses, “[...] as crianças manifestam grande curiosidade pelos livros e interesse pela leitura literária; levam livros de casa para a escola; cobram visita à biblioteca; festejam quando ganham livros para levar para casa; fazem empréstimos diretamente com as professoras”

4.9 PERSPECTIVAS NÃO DECLARADAS

Do total de 22 textos selecionados com as palavras-chave relacionados ao papel do professor com a formação da criança leitora, 7 textos não deixaram claro no corpo do texto uma vertente teórica por apresentarem mais de uma concepção ou por não afirmarem alguma concepção norteadora. Estas publicações terão suas mediações apresentadas discutidas na sequência.

No trabalho de Caldeira e Paraíso (2014), as autoras observaram uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e discutiram algumas práticas pedagógicas relacionadas a literatura da professora regente. Conforme registros, todos os dias a professora contava uma história para a turma com diferentes objetivos relatados pela professora:

[...] 1) para introduzir algum assunto relativo às disciplinas de Ciências, Geografia ou História; 2) para trabalhar a alfabetização, como quando eram

feitas reescritas coletivas dos livros ou quando palavras das histórias eram utilizadas em exercícios de escrita; 3) para ensinar aspectos relacionados à diversidade cultural; 4) para despertar o prazer pela literatura; 5) para a exploração da fruição como ocorria quando as crianças iam à biblioteca e escolhiam seus próprios livros. (CALDEIRA; PARAÍSO, 2014, 2323)

A professora regularmente acompanha os alunos até a biblioteca para que façam empréstimos de livros, prática esta que, segundo Caldeira e Paraíso (2014) é fundamental, pois a escolha pessoal do livro pela criança possibilita-o construir o hábito de ler. Uma das preocupações citadas pela professora é que as crianças não somente aprendam a ler, mas sim que aprendam a gostar de ler.

Contudo, muitas vezes as pesquisadoras perceberam que a professora quando apresentava uma história com objetivo de introduzir um conteúdo, ela fazia com que a criança percebesse apenas um ponto de vista da história contada quando para que atingisse o objetivo da aula, não ampliando para debates com as crianças.

Deste modo, Caldeira e Paraíso (2014) nos alerta sobre as posições de poder envolvendo a literatura como componente curricular e a literatura pelo gosto de ler.

O segundo texto, escrito por Campos (2014) discute a importância do ensino da Literatura Infantil para a formação e desenvolvimento humano das crianças pelas experiências estéticas, culturais, históricas, psicológicas, subjetivas e de linguagem, bem como o desenvolvimento da imaginação infantil.

Com isto, a autora faz uma reflexão de como os modos de narrar histórias influenciam no desenvolvimento da imaginação e na capacidade criadora da criança. Apesar de ser muito frequente nas escolas, a autora afirma que é comum a narração ser considerada um entretenimento e não como uma atividade de formação cultural das crianças (CAMPOS, 2014).

Para discutir a importância da narração, a autora escolhe dois modos de contar histórias infantis: a narração com o livro infantil e a “narração livre”, conceito utilizado por Girardello (2007 apud CAMPOS, 2014).

A narração com o livro é fundamental para o início da relação da criança com a linguagem escrita, pois a criança tem um leitor como referência. Contudo, a leitura com as crianças não pode ser a primeira leitura do leitor, este deve ler a história previamente e deve estar bem preparado para contá-la. “Visualizar o livro (as imagens) e poder ouvir a voz do narrador durante a leitura da história é exemplo de práticas importantes e necessárias no cotidiano da criança” (CAMPOS, 2014, p. 1838). A imagem do livro é muito significativa para as crianças neste processo inicial, amplia a experiência.

Já na “narração livre”, a criança cria suas próprias imagens para a história narrada. Nesta modalidade, a voz e as expressões corporais do narrador são fundamentais para enriquecimento do processo imaginativo das crianças, possibilitando que elas criem e visualizem as imagens e cenários da história narrada (CAMPOS, 2014).

A autora afirma também que, além da criança ouvir histórias, ela deve ter a oportunidade de narrar histórias, seja uma história já ouvida pela criança ou criada por ela. Esta experiência inversa torna a criança como protagonista na experiência e amplia a imaginação e a fantasia.

No terceiro texto selecionado, Dornelles e Menezes (2014), discutem a contribuição das bibliotecas infantis para a construção da cultura leitora. Considerando as bibliotecas como espaços de interação entre a cultura leitora e a cultura infantil, as autoras (2014, p. 2770) afirmam que “[...] é preciso tornar a biblioteca um espaço acolhedor e receptivo às crianças para que estas o reconheçam como mais um de seus lugares. ”

Deste modo, com as idas frequentes às bibliotecas, a leitura tornar-se-á uma atividade cotidiana prazerosa e deixará de ser um costume escolarizado (DORNELLES, MENEZES, 2014). Para isso, é preciso que o professor faça idas rotineiras às bibliotecas, possibilitando encontros com a leitura, sem que tenha um pretexto pedagógico, mas sim, pelo desejo das crianças destes encontros.

A formação do profissional responsável pela mediação dos encontros da criança com a leitura é enfatizada pelas autoras, é preciso conhecer e valorizar histórias que representem suas realidades e, também, valorizar as histórias que as crianças contam.

O outro artigo relacionado a formação da criança leitora de textos literários, é de Leal, Valiengo e Lopes (2014). Neste artigo, as autoras apresentam a proposta de um dos projetos do PIBID da UFVJM intitulado *Ler e Ser*. A este projeto estão vinculados os cursos de Educação Física, Letras Português/Espanhol, Letras Português/Inglês e Pedagogia, atuando desde a Educação Infantil ao Ensino Médio com um objetivo comum: “[...] fomentar o gosto pela leitura literária” (LEAL, VALIENGO, LOPES, 2014, p. 1790).

Uma das preocupações das autoras é o caráter de utilitarismo da literatura dado em muitas escolas, relacionando a literatura com a transmissão de valores e leituras tidas como obrigatórias para provas classificatórias como ENEM e vestibulares.

Para desconstruir essa visão utilitária da literatura, as autoras propõem “[...] relacionar a linguagem literária com a linguagem corporal” (LEAL, VALIENGO, LOPES, 2014, p. 1791). Assim, indicam como ações trabalhar a literatura articulando diferentes áreas do conhecimento, realizar a leitura para os alunos para que, ao ouvi-las, percebam a leitura como algo familiar e

levantar a realidade escolar dos alunos para explorar que os envolvam, possibilitando a eles a exploração da linguagem corporal e literária.

No trabalho de Paiva (2016), a autora discute práticas de contação de histórias por meio de um projeto com vários participantes que teve como metodologia a própria contação de histórias. Assim, é um estudo do objeto por ele mesmo, valorizando o livro, bem como o autor do texto lido que se faz presente na contação, como assim defende Sisto (2001 apud PAIVA, 2016).

As contações eram realizadas na biblioteca escolar por leitura coletiva. Os pesquisadores do projeto perceberam que, quando as crianças eram convidadas a criarem e contarem suas histórias, houve primeiro um estranhamento e, na sequência, uma satisfação pela valorização de suas ideias. As crianças sentiram-se incluídas e pertencentes àquele espaço chamado biblioteca.

De acordo com Paiva (2016, p. 948), “[...] a contação de histórias desperta interesse investigativo pela leitura”, na qual as crianças narram suas histórias sem a preocupação de um final determinado por uma história já estabelecida por outro autor. Este processo de criação de histórias “[...] é fundamental para levar autonomia ao público-alvo, instigando sujeitos para futuras produções literárias, sem limite do pensamento, da criatividade” (BARTHES, 1996 apud PAIVA, 2016, p. 948)

Mais um trabalho apresentado no 20º COLE e publicado pela revista Linha Mestra é das autoras Scheffer, Ramalho e Souza (2016), no qual elas discutem a formação docente e suas práticas de uso dos livros distribuídos pelo Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) na formação de crianças leitoras de textos literários.

Foram promovidas diferentes oficinas de leitura com as crianças na biblioteca. Em uma escola, com um espaço acolhedor preparado para a chegada das crianças, as crianças escolheram livros conforme interesse e fizeram a leitura individualmente. As pesquisadoras (2016) relatam que as ilustrações despertaram maior interesse pela leitura do livro. Também destacam as inferências das ilustrações feitas por algumas crianças associando a histórias já conhecidas por elas.

Já em outra escola, as pesquisadoras receberam as crianças com todos os livros guardados dentro de uma caixa e as questionaram sobre o que teria ali dentro. Surgiram diferentes hipóteses e depois, a caixa foi aberta para confirmação da hipótese e as crianças puderam manusear o material e escolher livros para leitura. Conforme destaca Paiva e Rodrigues (2008, p. 11 apud SCHEFFER, RAMALHO, SOUZA, 2016, p. 1284), “[...] a

interação com o livro é necessária ao letramento literário que envolve o conhecimento das características materiais do objeto”.

Num outro momento, uma das pesquisadoras fez a leitura de um dos livros presentes na caixa, instigando as crianças a criarem hipóteses sobre a história.

Utilizando as palavras de Cosson (2014 apud SCHEFFER, RAMALHO, SOUZA, 2016, p. 1285), as pesquisadoras destacam “[...] a prática de leitura em voz alta como possibilidade de tornar o professor um modelo de leitor, contribuindo no despertar do interesse pela leitura da obra, na observação dos seus gestos de leitura pelas crianças”.

Com a experiência dessas oficinas, as pesquisadoras puderam concluir que essas crianças, além de ter a oportunidade de conhecer os livros selecionados, ficaram entusiasmadas e emocionadas com as histórias contadas. É esta vivência com os livros literários na escola que Scheffer, Ramalho e Souza (2016) defendem.

Já no texto escrito por Silva (2016), é discutida a experiência de crianças na Educação Infantil com os livros literários. A autora fez um estudo participante numa sala com crianças de 4 a 5 anos buscando compreender o papel da literatura na formação de crianças leitoras.

A relação de duas crianças com um livro literário chama a atenção da autora que descreve este momento de criação da história pelas imagens e pelo já vivido por essas crianças, apontando para os personagens e expressando seus sentimentos durante a narração.

A criança narradora não só faz a leitura das imagens como cria um texto narrativo conforme a sequência de páginas, utilizando inclusive afirmações típicas de narrativas como “Era uma vez” e “E acabou a história” (SILVA, 2016).

Silva (2016, p. 1360) afirma que “[...] a formação do leitor literário na escola se dá nessas interações infantis, mediadas pela professora, pelos livros, pelas histórias, pelas crianças”. O desfecho da atividade de leitura não dependerá da mediação do professor, mas sim do modo como a criança se relaciona com o livro. O adulto promove este ponto de partida para que a criança vivencie, contudo, o resultado final dependerá de cada processo imaginativo e criativo das crianças.

Entre as publicações que não indicam explicitamente uma concepção teórica norteadora para o desenvolvimento dos trabalhos, percebe-se que a contação de história é a prática pedagógica mais apresentada para a formação da criança leitora de textos literários.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta pesquisa, considero que pude ampliar as possibilidades de mediação do professor para contribuir no processo de formação da criança leitora de textos literários.

Para chegar a esta posição, realizei uma pesquisa bibliográfica em produções da Associação de Leitura do Brasil como unidade de análise considerando a importância desta associação e suas publicações para a comunidade acadêmica. Delimitei o recorte temporal para formar a unidade de análise, período entre 2012 e 2017, e fui surpreendida com as publicações de duas edições do COLE, enriquecendo ainda mais esta pesquisa.

Todavia, após a escolha e a busca das palavras-chave definidas relacionadas ao objeto de pesquisa nas publicações selecionadas nas revistas *Leitura: Teoria e Prática* e *Linha Mestra* publicadas no período pela ALB, percebi que, apesar do grande número de publicações, 1555 publicações com resumos que compuseram a unidade de análise, poucas destas discutem o papel do professor para a formação da criança leitora de textos literários.

Destaco ainda, a importância da escolha das palavras-chave dos resumos para situar o leitor em relação ao tema abordado no trabalho. No processo de análise, deparei-me com alguns textos que, nos resumos apresentavam indícios de discussão sobre a importância da mediação do professor no processo de formação da criança leitora, porém, não apresentavam alguma das palavras-chave que elegi como recorte das produções, o que os eliminou da unidade de análise.

A análise dos 22 trabalhos selecionados integralmente revelou diferentes concepções relacionadas a formação da criança leitora, ainda assim, muitas das práticas pedagógicas apresentadas estiveram presentes em diferentes concepções.

Identifiquei que entre as mediações propostas pelos professores, a contação de histórias pelo mediador, a narração oral pela criança e o manuseio livre do livro literário com a possibilidade de leitura textual ou imagética merecem destaque.

Enfatizo ainda, a importância do entusiasmo demonstrado pelo professor ao ler e/ou contar histórias às crianças, tornando este momento agradável para as crianças e compartilhando o prazer pela leitura de textos literários.

Considero que ainda há muito para se avançar em relação ao ensino de leitura literária com as crianças na escola devido a tamanha relevância do tema no meio acadêmico para a formação de crianças leitoras de textos literários.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. Ed. Scipione, 1989.
- ABREU, M. **Cultura letrada - literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- ALB (Campinas). **A ALB**. Disponível em: <<http://alb.org.br/a-alb/>>. Acesso em: 30 mai. 2018.
- AZEVEDO, Ricardo. **Formação de leitores e razões para a literatura**. 1º Ed. São Paulo: DCL 2004.
- BATAUS, Vanessa. **Literatura infantil e estratégias de leitura: o professor como mediador de leitura e a formação de leitores**. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.3287-3290, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_12_comunicacoes_thiago_zelia.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.
- BRYAN, Kaluana Nunes Bertoluci. **Cantinho de leitura: a constituição de uma comunidade de Leitores no 5º ano do ensino fundamental**. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.1832-1836, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.
- BULGRAEN, Vanessa C. **O papel do professor e a sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 4, p.30-38, ago. 2010. Disponível em: <http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mstech/pdf/d3/aula04/FOP_d03_a04_t07b.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Posições de sujeito demandadas no trabalho com Literatura no primeiro ano do ensino fundamental**. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.2322-2325, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_09_comunicacoes_marcia_marluce.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.
- CAMPOS, Karin Cozer de. **Literatura infantil na escola: Dando vez e voz às crianças**. **Linha Mestra**, Campinas, v. 8, n. 24, p.1836-1840, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.
- CASTANHEIRA, M. L. **Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2010.
- CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- CHARTIER, A. **Enseñar a leer y escribir: Uma aproximación histórica**. México: Fondo de Cultura Económica, 2004.

CHARTIER, R. **Práticas da leitura**. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. 266 p.

COSTA, Gina Carla; SCHEFFER, Ana Maria Moraes; BARBOSA, Denise Mendonça. A arte de narrar histórias por um tapete literário: Percursos de uma experiência de leitura vivenciada por um grupo de extensão. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.283-287, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_b1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

COLOMER, T. **Andar entre livros**. São Paulo: Global, 2007

DALCIN, Andrea Rodrigues. O Ensino Da Leitura Literária. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.314-318, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_b1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

DORNELLES, Priscila de Oliveira; MENEZES, Flávia Maria de. Crianças e leituras: falando de uma biblioteca infantil dentro de uma creche universitária. **Linha Mestra**, Campinas, v. 8, n. 24, p.2769-2772, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

FISHER, Douglas; FREY, Nancy; LAPP, Diane. **In a Reading State of Mind**: Brain Research, Teacher Modeling, and Comprehension Instruction. Newark (DE): IRA, 2009. 152 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 6. Ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

GIL A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas; 2010.

GIROTTI, C.; SOUZA, R. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. In: SOUZA, R. J. de (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

GIROTTI, Cynthia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Modos de ler e estratégias para ler: crianças, leitura e literatura infantil. **Leitura**: Teoria e Prática, Campinas, v. 30, n. 58, p.16-24, jun. 2012. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/2/2>>. Acesso em: 10 maio 2018.

GIROTTI, C. G. S.; SOUZA, R. J. Para quê e por que aproximar livros e crianças pequeninhas? – A educação literária na primeira infância. In: **Educação, infância e formação**: vicissitudes e que fazeres. Curitiba: CRV Editores, 2014.

GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentido. In: CHARTIER, R. (Org.). **Práticas da leitura**. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. p. 107-116.

HAMPTON, Sally; RESNICK, Lauren B. **Reading and Writing with Understanding:**

Comprehension in Fourth and Fifth Grades. Newark (DE): IRA, 2008. 140 p

HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. **Strategies that Work. Teaching Comprehension for Understanding and Engagement**. Portland (ME): Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2007. 340 p.

HARVEY, S. & GOUDVIS, A. **Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement**. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

KALMAN, J. El estudio de la comunidad como um espacio para leer y escribir. In: **Revista Brasileira de Educação**, maio/jun/jul/ago, nº 26, 2004.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 5 ed. São Paulo: Ática, 1989.

LAJOLO, Marisa; ZIBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998.

LEAL, Juliana; VALIENGO, Amanda; LOPES, Priscila. Pibid interdisciplinar ler e ser/UFVJM e a formação do Leitor literário. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.1789-1792, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_07_comunicacoes_joyce_ligia.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira. “É coisa de criança”: reflexões sobre geografia da infância e suas possíveis contribuições para pensar as crianças. In: VASCONCELLOS, Tania de (Org.). **Reflexões sobre infância e cultura**. Niterói: EdUFF, 2008. p. [57] – 72.

MELIAN, Valdivina Telia Rosa de. A contação de histórias na sala de aula: uma possibilidade de Ensino inter/transdisciplinar na formação do leitor literário. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.735-287, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_d1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

NASCIMENTO, Iracema Santos do. Gestão e estrutura escolar para o ensino de leitura Literária nos anos iniciais. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.828-832, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/02/lm_16_12_d1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

NEVES, J. S.; L., M. J.; BORGES, V. **Práticas de promoção da leitura nos países da OCDE**. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, 2007

NOGUEIRA, Rosemeire Messa de Souza. Leitura na infância: análise da prática pedagógica das professoras com crianças pequenas. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.2972-2975, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

PAIVA, Fabrícia Vellasquez. Linhas, Leituras, Histórias: Espaços (Renovados) De Contação E De Criação De Memórias Literárias. **Linha Mestra**, Campinas, v. 10, n. 30, p.945-949, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

PAIVA, A. Políticas públicas de leitura: pesquisas em rede. In: PAIVA, A.(Org.) **Literatura Fora da Caixa** - o PNBE na Escola - Distribuição, Circulação e Leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012.p.13-33.

PAIVA, Núbia Silvia Guimarães; TEIXEIRA, Camila Pereira; MONTESINO, Nathália dos Reis. A literatura infantil e suas implicações na aprendizagem e desenvolvimento de crianças leitoras. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.2679-2683, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/08/linha_mestra_24_19_cole_10_comunicacoes_marly_patricia.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

PAIVA, Núbia Silvia Guimarães; SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. O desenvolvimento cultural da criança por meio da Literatura: expressões de linguagem no cotidiano da sala de aula. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.950-955, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.-dez

PAULINO, G.; COSSON, R. **Letramento literário**: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSSING, T.M.K.; ZILBERMAN, R. (Orgs.). Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, Joilda Albuquerque dos Santos; BELTRÃO, Lícia Maria Freire; GRAMACHO, Regina Lúcia de Araújo. Leitura com... crianças: a mobilização do acervo do PNBE em escolas. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.1684-1687, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_06_comunicacoes_ilsa_josuelene.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

PERUZZO, Adreana. A importância da Literatura Infantil na formação de leitores. **Cadernos do CNLF**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 5, p.95-104, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/08.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

OWOCKI, F. **Comprehension** – Strategic Instruction for K -3 Students. Newark (DE): IRA, 2003. 175 p

RODRIGUES, Suzana Machado. A prática de leitura na educação infantil como incentivo na formação de futuros leitores. **Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 2, n. 6, p.241-249, jun. 2015.

Disponível em:
 <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/1855/1439>>.
 Acesso em: 01 jun. 2018.

SCHEFFER, Ana Maria Moraes; RAMALHO, Márcia Mariana Santos de Oliveira; SOUZA, Maiara Ferreira de. Livros “fora da caixa”: uma vivência de leitura literária. **Linha Mestra**: Campinas, v. 10, n. 30, p.1283-1287, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_e.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Associação de Leitura do Brasil: Histórico e Proposta de Ação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p.130-133, jan-jul. 1985. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10121/9332>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Partilha e conflito de interpretações: um caminho para o desenvolvimento da linguagem do leitor infantil. In: SMOLKA, Ana Luiza B. et al. **Leitura e desenvolvimento da linguagem**. São Paulo: Global, 2010. p. 67-80.

SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Uma proposta de ensino de estratégia de leitura com Literatura infantil. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.1680-1683, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_06_comunicacoes_ilsa_josuelene.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

SILVA, Márcia Maria e. Como Leem As Crianças Na Educação Infantil? **Linha Mestra**, Campinas, v. 10, n. 30, p.1356-1361, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_g.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

SILVA, Rachel Polycarpo da; FERNANDES, Ana Cristina Correa. Brincando de ler e escrever: ressignificações da biblioteca com crianças da educação infantil. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.2798-2801, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_11_comunicacoes_paula_roziane.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

SOUZA, Carolina Gonçalves. O processo de escuta na formação do leitor literário: Aspectos metodológicos. **Linha Mestra**: Campinas, v. 7, n. 20, jan-jul. 2012. Disponível em: <<https://linhamestra20.files.wordpress.com/2012/04/20-10-souza.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

SOUZA, Maria Élia Ramos de; ROSA, Ester Calland de Sousa. Biblioteca escolar: há lugar para as crianças da educação Infantil?. **Linha Mestra**: Campinas, v. 8, n. 24, p.2371-2374, jan-jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_09_comunicacoes_marcia_marluce.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

TEBEROSKY, A; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEMPORIM, Patrícia Gama. Leituras literárias: alegrias, descobertas e curiosidades Das crianças de zero a três anos da educação infantil. **Linha Mestra:** Campinas, v. 10, n. 30, p.1506-1508, set-dez. 2016. Disponível em: <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/03/lm_16_12_h.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, Martins Fontes, 1991

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na infância:** ensaio psicológico. Apresentação e comentários Ana Luíza Bustamante Smolka. Tradução Zóia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, L. S. O Manuscrito de 1929: temas sobre a constituição cultural do homem. **Educação e Sociedade**, v. 21, n. 71. Cedes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKI, L. S. A Educação Estética. In: **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Editora WMF. Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas – III:** problemas del desarrollo de la psique. Machado Grupo de Distribución, S. L. Madrid: 2012.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas – IV:** problemas del desarrollo de la psique. Machado Grupo de Distribución, S. L. Madrid: 2012.

YUNES, Eliana (Org.). **Pensar a leitura:** complexidade. 2. Ed. São Paulo: Loyola, 2005.