

## **A DIMENSÃO ESTÉTICA DOS TEXTOS LITERÁRIOS EM MOMENTOS DE RODA DE LEITURA**

Keilla Rebeka Simões de Oliveira; Sandra Patrícia Ataíde Ferreira (Orientador)

*(Universidade Federal de Pernambuco – keilla.rso@gmail.com; tandaa@terra.com.br)*

**Resumo:** a escola tem o papel de promover o acesso da criança à cultura escrita. Para isso, é preciso que a prática da leitura seja constante nas atividades escolares, principalmente, aquelas que favoreçam a interação com uma linguagem nova e mostrem um lado criativo, como os textos literários. Porém, muitas vezes este tipo de texto aparece nas situações escolares a partir de uma visão pedagogizante, que não enfoca suas dimensões literárias. A partir do exposto, o estudo teve como objetivo observar se os aspectos estéticos dos textos literários são enfocados pelo professor, nos momentos de roda de leitura, em uma instituição de educação infantil. Participaram do estudo a professora e os alunos de uma turma do último ano da Educação Infantil de um centro de referência em educação infantil da cidade de João Pessoa/PB, que tem referência em atividades de roda de leitura. Para a construção dos dados, foram realizadas oito videografias dos momentos de roda de leitura, das situações de contação e reconto de histórias literárias, e uma entrevista com a professora da turma. A análise das videograções permitiu observar minuciosamente o objetivo com que os textos foram trabalhados em sala, o modo como foram abordados pela professora e os aspectos do texto que foram enfocados. Já a entrevista realizada com a professora foi analisada com base na apreensão dos sentidos presentes na fala do sujeito, a partir de núcleos de significação. Os resultados obtidos demonstraram que os textos literários são bastante utilizados nos momentos de leitura, embora não exista ênfase nos aspectos estéticos do texto. Também é observada a importância dada pela docente ao fato de que as crianças aprendam e gostem de ler.

**Palavras-chave:** Leitura literária, Estética, Educação infantil.

## 1 Introdução

É fundamental que as crianças tenham contato com a leitura de textos escritos porque é também por meio dessa atividade que elas têm iniciação no mundo da cultura escrita, que é diferente em muitos aspectos (rítmico, lexical, sintático) da cultura oral. A escola tem o papel de promover o acesso da criança à cultura escrita e, para isso, é preciso que a prática da leitura seja constante nas atividades escolares (SILVA e MARTINS, 2010).

Uma das leituras que fazem parte do cotidiano escolar de muitas crianças é a leitura de textos literários, seja por meio do livro didático de Língua Portuguesa ou dos livros de literatura lidos por elas e para elas (BRANDÃO e ROSA, 2010). Vale ressaltar a importância da leitura dos textos literários na educação infantil, etapa na qual a criança começa a se inserir no mundo da leitura, tendo em vista que: “A obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o por intermédio do ponto de vista do narrador ou do poeta e manifesta no fictício e na fantasia um saber sobre o mundo, oferecendo ao leitor modos de interpretá-lo” (OLIVEIRA, 2010, p. 41).

Conforme Bakhtin (1979/1997), a literatura é parte da cultura e deve ser compreendida dentro de um contexto cultural, relacionada com os fatores socioeconômicos, os quais influenciam a cultura e a literatura. Por ser parte da cultura, para Corsino (2010), o texto literário, na educação infantil, possibilita que as crianças vivam a alteridade, experimentem sentimentos, ampliem seus referenciais de mundo, imaginem e interajam com uma linguagem nova. Além disso, a literatura permite múltiplas interpretações e leituras, é uma arte da e com a palavra, e também com as ilustrações polifônicas, o que mostra o lado criativo do texto escrito.

Vygotsky (1930/2012) define o ato criativo como qualquer ação humana que produz algo novo. Para este autor, o cérebro não é um órgão que apenas conserva a experiência anterior e a reproduz, mas, ele também possui uma função criadora ou combinatória, a partir da qual cria novas situações e comportamentos com elementos de experiências vividas. Essa atividade criadora, baseada nas capacidades combinatórias do cérebro, corresponderia, para a psicologia, à imaginação ou à fantasia. Assim sendo, tudo o que foi gerado pela mão do homem e é próprio do mundo da cultura, é entendido como resultado da sua criatividade e imaginação.

Segundo Vygotsky (1930/2012), a criatividade está presente sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo. Deste modo, os processos criativos podem ser observados, já com forte intensidade, na primeira infância, sendo esta uma das questões mais importantes para a psicologia da educação.

Nesse sentido, a criação é elaborada a partir de elementos da realidade e da experiência do homem. É o que acontece na obra literária. As imagens combinadas nas obras seguem uma lógica interna que é condicionada pela sua ligação com o mundo externo. No caso do conto, por exemplo, os elementos a partir dos quais ele é elaborado são retirados da experiência humana, apesar de sua construção ser fantasiosa e distante da realidade. Assim, a criação infantil tem origem a partir de impressões da realidade externa, o que leva a uma compreensão e empatia com a realidade (VYGOTSKY, 1930/2012).

Destarte, segundo Vygotsky (1930/2012), quanto maior for a experiência da criança e quanto mais elementos da realidade tiver à disposição, mais ela assimila e maior será a sua atividade imaginativa. Em vista disso, é função da escola a formação de leitores criativos, e cabe ao professor organizar as situações de leitura em sala de aula. Por isso, faz-se necessário uma formação teórica docente que abarque os conceitos de leitura e literatura infantil. De acordo com Souza e Martins (2015), o texto literário é uma forma bastante desenvolvida de linguagem, e é preciso que haja apropriação do conteúdo da obra a partir de uma leitura que o compreenda como um todo significativo.

Para os autores, o livro deve ser utilizado pelos professores tendo em vista sua dimensão material e literária. A dimensão material envolve a manipulação do livro enquanto um objeto cultural, de forma que a criança perceba seu formato, tamanho, dimensão gráfica e materialidade, e na qual o professor também se constitui como mediador desse processo. A dimensão literária, que envolve a compreensão ampla do texto, é referente à estruturação da situação de leitura de modo que a criança participe de forma ativa do processo de construção de sentidos, com o foco na compreensão e na literariedade do texto.

Desse modo, destacam-se a produção de sentido nas situações de leitura e a importância de uma educação para a leitura literária. Contudo, as situações de leitura literária ainda aparecem muitas vezes nas instituições escolares a partir de uma visão pedagogizante, que tem como critério para seleção do livro utilizado o conteúdo que será abordado em sala, e seu uso com um cunho moralizante ou pedagógico. Apesar disso, a criança deve ter a possibilidade de interagir com o livro apenas por suas qualidades estéticas, a partir de um trabalho diferenciado do professor que privilegie a obra como artística e que a explore enquanto universo simbólico de palavra e imagem, com leveza e encantamento (COSTA et al. 2008).

Acerca dessa questão, para Souza e Martins (2015), é fundamental que a escola inclua em seu currículo um trabalho cujo foco seja a estética literária e não o texto com fins pedagógicos. É

importante que o livro literário seja percebido enquanto um elemento a ser apreciado, de forma a se alargar o repertório literário e poético das crianças, o que se deriva do uso do livro literário com uma função diferente da pedagógica, mas numa atitude contemplativa que implica numa relação estética (NEITZEL e NEITZEL, 2009).

De acordo com Vigotski (1926/2003), costuma-se supor que a obra de arte tem um efeito indiretamente moral e utilizá-la com a finalidade de que as crianças tirem dos livros exemplos morais e lições edificantes. Ao contrário disso, para este teórico, a educação tem a tarefa de educar a criação infantil, de ensinar habilidades para perceber e vivenciar as obras de arte, assim como incorporar a criança à experiência estética da sociedade humana e introduzir a educação estética na própria vida.

Porém, a escola tem trabalhado a literatura de um modo que retira as possibilidades criativas das crianças em sua relação com o livro literário (ALMEIDA, 2011; COSTA et al. 2008; GUIMARÃES, 2011; JACOBNIK, 2011). Desse modo, este estudo, que é parte de uma dissertação de mestrado, teve como objetivo observar um projeto de leitura literária desenvolvido em uma instituição de educação infantil, verificando se os aspectos estéticos dos textos são enfocados pelo professor nos momentos de roda de leitura, de forma a propiciar a reflexão sobre o que seria importante considerar no planejamento destas situações.

## **2 Metodologia**

O estudo encontra-se ancorado em uma abordagem metodológica qualitativa, tendo como delineamento o estudo de caso, que envolve o estudo de um ou poucos objetos de forma aprofundada, dentro de seu contexto de vida real (YIN, 2001).

### **2.1 Participantes**

Participaram do estudo os alunos de uma turma do último ano da Educação Infantil de um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI), da cidade de João Pessoa/PB, que tem referência em atividades de roda de leitura, bem como a respectiva professora da turma observada. Estavam matriculados 20 alunos na turma, na faixa etária de cinco anos, os quais estudam na instituição desde o maternal e participam de rodas de leitura semanais há dois anos. A professora da turma tem 29 anos, é formada em pedagogia há sete anos e tem curso de magistério. Ela trabalhou em duas instituições públicas de ensino diferentes, sempre na Educação Infantil, e trabalha na instituição há quatro anos.

Para isso, a pesquisadora se dirigiu à prefeitura do município de João Pessoa, a fim de identificar uma instituição que tivesse um projeto de leitura literária considerado de referência, obtendo informação acerca do projeto realizado por essa instituição específica, na qual a pesquisa foi realizada, e conseguindo a autorização necessária para realizar o estudo no local.

## **2.2 Procedimentos para construção dos dados**

Após aprovação da pesquisa pelo comitê de ética (Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos: 1.413.622), foram realizadas videografias dos momentos de roda de leitura, no início do ano letivo (do mês de março ao mês de maio de 2016), e foi realizada uma entrevista com a professora da turma.

Foram videogravados os momentos de rodas de leitura de textos literários, de acordo com a rotina e o planejamento pedagógico, o que consistiu na filmagem dos momentos de contação da história pela professora e dos momentos de reconto da mesma história pelas crianças. As videografações tiveram a duração de tempo prevista pela professora para realização dessas atividades, o que se deu por volta de 15min, tanto para a filmagem dos momentos de contação de história como para a dos momentos de reconto.

Após a concretização de todas as videografações, foi realizada uma entrevista com a professora, tendo como finalidade conhecer suas concepções de leitura, ensino e aprendizagem da leitura e leitura literária. Para isso, foi utilizado um roteiro semiestruturado de entrevista.

## **2.3 Procedimentos para análise dos dados**

As videografias foram transcritas de forma minuciosa, sendo observado o objetivo com que os textos foram trabalhados em sala, o modo como foram abordados pela professora e se os aspectos estéticos foram enfocados. Enquanto isso, a entrevista realizada com a professora foi analisada com base na proposta de Aguiar e Ozella (2013), de apreensão dos sentidos presentes na fala do sujeito, a partir de núcleos de significação, uma proposta que está ancorada na abordagem sócio-histórica.

Nessa proposta, o processo de organização e análise dos dados da entrevista se efetiva em três etapas: pré-indicadores (consistem em conteúdos da fala do professor que são reiterativos, que demonstram maior carga emocional ou ambivalências), indicadores e conteúdos temáticos (processo de aglutinação dos pré-indicadores, seja pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição), e núcleos de significação (devem expressar os pontos centrais e fundamentais

que revelam as determinações constitutivas do sujeito), na qual se avança do empírico para o interpretativo (AGUIAR e OZELLA, 2013).

### **3 Resultados e discussão**

#### **3.1 Sistematização do projeto de leitura**

A instituição onde foi realizada a pesquisa é pública e corresponde a um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI). Ela funciona de forma integral (manhã e tarde) e comporta três turmas: maternal (crianças de três anos), pré-escola I (crianças de quatro anos) e pré-escola II (crianças de cinco anos), abrangendo cerca de 20 alunos por turma. A turma do maternal conta com uma professora, e as outras duas turmas contam com uma professora e uma monitora, respectivamente. Porém, apenas a professora participa das situações de roda de leitura. Nesses momentos, a monitora fica na sala de aula preparando outras atividades a serem desenvolvidas.

O projeto de leitura literária desenvolvido na instituição é denominado “Ler é viajar e descobrir”. Esse projeto de leitura desenvolvido no CREI visa a incentivar o comportamento leitor e despertar o prazer em manusear os livros, por alunos do maternal, da pré-escola I e da pré-escola II.

O projeto funciona há um ano e tem os seguintes objetivos: (i) desenvolver a linguagem oral e a imaginação através das histórias literárias infantis; (ii) despertar a percepção e a criatividade a partir da contação de histórias; (iii) desenvolver atividades de incentivo à leitura simbólica e visual de forma lúdica; (iv) ampliar o repertório de histórias que as crianças conhecem; (v) explorar as possibilidades de interação; (vi) promover a integração entre as crianças, as famílias e a comunidade na qual estão inseridas.

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, o projeto é constituído de duas partes. A primeira parte envolve atividades de contação de histórias, pela professora, em situação de roda de leitura, realizadas semanalmente na biblioteca do CREI, denominada “Cantinho de Leitura tia Linda”. A biblioteca conta com um acervo de 650 livros, aproximadamente, com histórias variadas, incluindo clássicos, contos, poemas, fábulas, parlendas, entre outros.

A segunda parte do projeto é referente ao empréstimo de um livro, a cada final de semana, para as crianças. Cada uma delas escolhe, na biblioteca, o livro que deseja e o leva para casa, a fim de que seus familiares leiam a história para elas e para que as crianças recontem a história para eles. Ao voltarem para o CREI, na segunda-feira, elas devolvem o livro para a professora e recontam a história para os alunos da turma, em sala de aula. Nesse sentido, o projeto envolve não apenas as crianças, como também os familiares e a comunidade da qual fazem parte.

### 3.2 Observações dos momentos de contação e reconto das histórias

As observações aqui descritas referem-se às atividades contempladas na primeira parte do projeto “Ler é viajar e descobrir”, isto é, as atividades de contação de histórias e o reconto delas pelas crianças. A professora utilizou quatro histórias em sala de aula (Chapeuzinho Vermelho, O Patinho Feio, Cachinhos Dourados e os Três Ursos, e Cinderela), sendo realizadas oito videograções, quatro momentos de contação e quatro momentos de reconto.

Tendo em vista que as estratégias utilizadas pela professora se repetiram em todas as videograções, aqui, foi escolhido apenas um momento de contação para ser analisado, que corresponde a primeira história contada, Chapeuzinho Vermelho, visando compreender como os aspectos literários foram enfocados por ela nos momentos de roda. Para isso, foi escolhido um trecho da videogração que foi representativo das situações de contação e reconto desta história.

As crianças e a professora estiveram sentadas em roda durante o momento de leitura. A professora iniciou este momento pedindo que as crianças fizessem silêncio, na tentativa de que elas parassem de conversar sobre o local onde iriam sentar e voltassem sua atenção para a história que seria iniciada. Como outra forma de trazer a atenção para o livro, ela o mostrou para as crianças e perguntou se elas sabiam sobre o que seria a história. Porém, ela não destacou elementos importantes de serem trabalhados nesse momento, como gênero, autor ou características literárias, mas, enfocou apenas o título (“hoje a história vai ser sobre... quem sabe sobre o que vai ser? - enquanto mostra o livro às crianças – Chapeuzinho...”). O recorte desta situação de contação de história pode ser observado abaixo.

P: era uma vez uma menina conhecida como chapeuzinho vermelho. Um dia, sua mãe pediu que ela levasse uma cesta de doces para sua vovó que morava do outro lado do bosque, olha só (mostra as ilustrações para as crianças)

Alunos: OLHA (cara de surpresa)

(...)

P: ele mandou ela ir pegar flores para levar para vovó (trazendo com outras palavras o que tinha acabado de ser lido e mostrando a ilustração para todas as crianças da roda)

Criança: só que ele ‘tava’ mentindo, ‘num’ foi tia?

P: humrum / enquanto chapeuzinho colhia as flores, o lobo fez carreira para a casa da vovó (gesticulando o movimento de colher as flores e o da corrida do lobo) - olha só (mostra a ilustração da página) - ele chegou primeiro que a chapeuzinho, OLHA

Neste recorte, percebe-se que a professora não lê diretamente a história no livro, mas já a conhece previamente e utiliza suas próprias palavras, embora tenha seguido a ordem do que está sendo narrado no livro. Isto, segundo Bajard (2007), permite a comunicação visual com as crianças, fazendo com que o mediador se dedique plenamente ao olhar e à gestualidade. Porém, o contato da criança com a leitura do texto escrito, mediado pelo professor, também se faz importante, já que ouvir a leitura de um texto e ouvir a contação de uma história livre de um texto são experiências diferentes, como apontam Silva e Martins (2010), e a criança também precisa se familiarizar com as estratégias da narrativa e as convenções da escrita dos textos literários (AMARILHA, 2004).

Além do mais, apesar da história ser um conto, os elementos que o compõem são retirados da experiência humana e levam a uma compreensão desta realidade (VYGOTSKY, 1930/2012). Porém, essa ligação com a realidade, bem como, a relação da história com as experiências vivenciadas pelas crianças, não foram realizadas pela docente. Para Bakhtin (1979/1997), por ser parte da cultura, a literatura deve ser compreendida dentro de um contexto cultural, relacionada com os fatores que a influenciam.

Na situação do reconto, a professora escolhe uma das crianças da turma, chamada aqui de Fabiana (nome fictício), e pede que conte a mesma história para os outros. Por ainda não ter o domínio da leitura do código alfabético escrito, assim como as outras crianças da turma, ela conta a história a partir da leitura das imagens do livro e da compreensão do que havia sido lido pela professora. Em seguida, a professora faz algumas perguntas sobre a história e pede que algumas delas relatem sobre o que entenderam. Isto pode ser observado no recorte abaixo.

Fabiana: era uma vez uma menina chamada chapeuzinho vermelho. Um dia sua mãe pediu que ela levasse doces para sua vovó que morava em uma casa (mostra a ilustração da página para as outras crianças da roda)

(...)

Professora: qual foi a história que Fabiana contou?

Alunos: chapeuzinho vermelho

P: o que foi que aconteceu aqui nessa imagem? (mostra a primeira ilustração do livro para as crianças – chapeuzinho e mãe em casa)

Alunos: a mamãe mandou ela levar docinhos ‘pra’ vovó

Neste momento, percebe-se inicialmente que Fabiana demonstra um jeito de ler aprendido com a professora, começando da mesma forma “era uma vez...” e mostrando as imagens do livro. Para Corsino (2010), a mediação do adulto nas primeiras leituras revela o que a criança deve ler e como deve ser essa leitura. Além do mais, a professora no momento anterior favoreceu o encontro das crianças com a dimensão material do livro (manipulação do livro enquanto objeto cultural), e Fabiana repetiu a exposição desta dimensão.

Porém, quanto à dimensão literária, apesar das crianças terem participado de forma ativa, com o foco na compreensão, a literariedade do texto não foi trabalhada. A professora explorou a obra enquanto palavra e imagem, contudo os aspectos próprios da composição do gênero literário e a estética literária não foram destacados. Ela também não levou em conta o exercício das tendências criativas, que para Vygotsky (1930/2012), seria de grande importância por desenvolver a imaginação criativa, atuando no alargamento da experiência humana.

### **3.3 Análise da entrevista**

Quanto à entrevista realizada com a professora, foram levantados os seguintes núcleos de significação: “Quem faz o momento da roda acontecer, quem organiza é o professor” e “Eles têm que ter a leitura como algo bom”. Apenas o segundo núcleo será focado, em virtude dos objetivos aqui propostos.

No núcleo “Eles têm que ter a leitura como algo bom” podemos observar na fala da professora sua preocupação com a formação leitora das crianças:

Entrevistadora: *Quais são os objetivos das atividades de leitura?*

Professora: *A questão da imaginação, da criatividade deles, do gostar de ler, porque eles têm que gostar, se não como é que eles vão aprender a ler (...) Eles têm que ter o gosto por gostar de ler, de chegar assim “mãe, eu quero um livro pra eu ler” (...) e eles têm que ter a leitura como algo bom, o momento gostoso de ler (...) o momento da leitura deles tem que ser um momento mágico.*

Nesse registro, fica esclarecida a importância dada ao contato inicial das crianças com os livros e à aprendizagem da leitura. Para isso, a professora destaca que os momentos de leitura devem ser agradáveis para os alunos. Ao trabalhar com o texto literário, a professora está fazendo o que se propõe a realizar e cumprindo a função de educar a criação e a imaginação. Além do mais, o projeto de leitura também tem como objetivo desenvolver a imaginação através das histórias literárias e despertar a criatividade.

Porém, outro fator importante que não foi citado, é a forma de organização destas situações de leitura para que estes aspectos estejam efetivamente presentes. Como destacam Neitzel e Neitzel (2009), o livro literário deve ser percebido numa atitude contemplativa dentro de uma relação estética, ou seja, separado de uma função pedagógica. Isto implica na utilização do livro enquanto objeto artístico, para educar a sensibilidade e desenvolver habilidades apreciativas, diferentemente de sua utilização enquanto objeto pedagógico, que seria ler para desenvolver uma atividade.

Partimos do pressuposto de que embora reconheça a importância do gostar de ler, da criatividade e da imaginação, seria importante que a professora considerasse a organização do ambiente, de forma a produzir a necessidade da criação, e a utilização do livro enquanto objeto artístico, visando à formação do aluno enquanto leitor literário e educando habilidades apreciativas. Afinal, o modo de estruturação da roda de leitura também é importante para que o que se propõe o trabalho com a imaginação, a criatividade e o gostar de ler, de fato aconteçam.

#### **4 Conclusões**

Com o objetivo de observar se os aspectos estéticos dos textos literários são trabalhados pelo professor, em um projeto de leitura desenvolvido em uma instituição de educação infantil, verificou-se o objetivo com que os textos foram utilizados em sala, o modo como foram abordados pela professora e os aspectos que foram enfocados por ela.

Desse modo, observou-se que o projeto de leitura desenvolvido e o currículo da escola enfatizam os momentos de leitura literária. Esta atividade tem espaço na rotina da turma, pois as atividades de contação e de reconto de histórias ocorrem semanalmente; além de que, as crianças levam livros para que os pais leiam para elas no fim de semana.

Também foi observada a importância dada pela docente ao fato de que as crianças aprendam a ler e, mais que isso, gostem de ler. Ela destaca em sua fala que os alunos devem considerar as situações de leitura agradáveis e ter acesso aos livros. Para isso, ela destaca a exposição das imagens do livro, o ensino de um modo de ler voltado para o uso cultural do livro e para

compreensão, o contato com a dimensão material do livro, além de atividades que envolvam a imaginação e a criatividade.

No entanto, em sua mediação nos momentos de roda, observa-se que falta o trabalho com a literariedade do texto para que possa envolver a imaginação e a criatividade, já que isso não se resume à leitura do texto literário, mas à forma de intervenção desenvolvida.

## 5 Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 236, 2013.

ALMEIDA, Eliana Guimaraes. **O livro de literatura infantil no primeiro ciclo: um estudo sobre a mediação escolar da literatura em um contexto socioeconomicamente desfavorecido**. 2011. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais.

AMARILHA, M. *Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1979].  
BAJARD, E. *Da escuta de textos à leitura*. São Paulo: Cortez, 2007.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, E. C. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. **Explorando a literatura no ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC, p. 69-88, 2010.

CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: ensino fundamental. Coleção explorando o ensino**, v. 20, 2010.

COSTA, Maraísa Mendes; RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Educação infantil: literatura como espaço de fruição. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 128-140, 2008.

GUIMARÃES, Rosele Martins. **Encontros, cantigas, brincadeiras, leituras: um estudo acerca das interações dos bebês, crianças bem pequenas e o objeto livro numa turma de berçário**. 2011. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

JACOBNIK, Fabiana Andréa Dias. **Rodas de leitura na escola: construindo leitores críticos**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

NEITZEL, Adair de A.; NEITZEL, Luiz C. Investigando o processo de leitura por meio de ambientes colaborativos. **Comunicar**, v. 17, n. 33, 2009.

OLIVEIRA, Ana Arlinda. O professor como mediador das leituras literárias. **COLEÇÃO EXPLORANDO O ENSINO**, p. 41, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira; MARTINS, Irando Alves. Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório//Kindergarten and literature: right to dream, build and broaden repertoire. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 20, n. Espec, p. 221-239, 2015.

SILVA, Márcia Cabral; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. **COLEÇÃO EXPLORANDO O ENSINO**, p. 23, 2010.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012 [1930].

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003 [1926].

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e método*. Tra. Daniel Grassi. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Bookman, 2001.