



CÍRCULO DE LEITURA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Carolina da Silva Caldeira (CP/UFMG)¹
Patrícia Barros Soares Batista (CP/UFMG)²
Kely Cristina Nogueira Souto (CP/UFMG)³
Eliana Guimarães Almeida (CP/UFMG)⁴

Resumo

Diferentes estudos no âmbito da formação docente mostram que a leitura literária se constitui em um desafio para os professores (BORDINI; AGUIAR, 1993; SOUZA, 2000; PAIVA, PAULINO *et al.*, 2006; ZILBERMAN, 1991). Seja no sentido de formar leitores literários na escola, seja no sentido de constituir-se como leitor, os docentes apresentam demandas diversas no que se refere à prática de leitura no cotidiano da sala de aula e em suas vidas. Um aspecto importante relacionado à formação docente é a construção de estratégias para a mediação da leitura literária na escola. Considerando tais aspectos, este trabalho objetiva apresentar e analisar uma ação de formação docente que tem como base a proposta dos círculos de leitura, que se constitui em uma prática de leitura coletiva e com o compartilhamento de textos (COSSON, 2014a). A ação formativa se justifica pelo fato de que, embora exista uma grande produção literária para crianças no Brasil atualmente, sua diversidade e qualidade nem sempre são objetos de discussão e análise qualificada nas escolas pelos professores envolvidos com a formação dos alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o objeto da análise aqui apresentada é o encontro inicial de formação realizado com quatro docentes que atuam na Rede Municipal de Belo Horizonte que realizam o curso de pós-graduação lato sensu Residência Docente ofertado pelo Centro Pedagógico da UFMG (CP/UFMG). Participaram da ação quatro professoras do CP que orientam o trabalho no eixo Alfabetização e Letramento do referido curso. As categorias de análise organizam-se a partir das concepções de leitura literária, literatura infantil e mediação literária expressas pelas docentes. Além das reflexões sobre tais concepções e o modo como estas repercutem no fazer docente, pretende-se apresentar as potencialidades do círculo de leitura nas práticas escolares adotadas pelas docentes e as possibilidades de trabalho com livros literários infantis, de modo a favorecer a formação de leitores literários na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Círculos de leitura. Formação docente. Leitura literária.

¹ Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP/MG). Doutora em Educação. E-mail: mariacarolinasilva@hotmail.com.

² Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestre em Educação. E-mail: patriciab.ufmg@gmail.com.

³ Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação. E-mail: kconsouto@gmail.com.

⁴ Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação. E-mail: elianaufmg@yahoo.com.br.



Resumen

Diferentes estudios en el ámbito de la formación docente muestran que la lectura literaria constituye un desafío para los docentes (BORDINI; AGUIAR, 1993; PAIVA, PAULINO *et al.*, 2006; ZILBERMAN, 1991). Ya sea en el sentido de capacitar a los lectores literarios en la escuela, o en el sentido de convertirse en un lector, los profesores presentan diferentes demandas en lo que dispe respeto a la práctica de la lectura en lo cotidiano de la escuela y en sus vidas. Un importante aspecto relacionado con la formación del profesorado es la construcción de estrategias para la mediación de la lectura literaria en el ambiente escolar. Considerando estos aspectos, este trabajo tiene como objetivo presentar y analizar una acción de formación docente basada en la propuesta de círculos de lectura, que, según lo establecido por Cosson (2014a), constituye una práctica de lectura colectiva y intercambio de textos. La acción de capacitación se justifica por el hecho de que, aunque hoy en día existe una gran producción literaria para niños en Brasil, pero su diversidad y calidad ni siempre son objeto de discusión y análisis calificados en las escuelas por parte de los profesores involucrados en la formación de los estudiantes de Educación Infantil y años iniciales de la escuela primaria. En este sentido, el objeto del análisis que aquí presentamos es la primeira reunión de capacitación realizada con cuatro docentes de la Red Municipal de Belo Horizonte y que realizan el curso de posgrado lato sensu Residencia Docente que ofrece el Centro Pedagógico de la UFMG (CP / UFMG). Cuatro profesoras de el CP participaron en esta acción, haciendo la conducción de el trabajo en el eje de Alfabetización - - Las categorías de análisis están organizadas basadas en los conceptos de lectura literaria, literatura infantil y mediación literaria expresada por las docentes del curso. Además de las reflexiones acerca de estas concepciones y la forma en que impactan en la enseñanza, se pretende presentar el potencial del círculo de lectura en las prácticas escolares adoptadas por las profesoras y las posibilidades de trabajar con libros literarios para niños, a fin de favorecer el entrenamiento de los lectores en la Educación Infantil y en los primeros años de la Escuela Primaria.

Palabras clave: Círculos de Lectura. Formación del profesorado. Lectura literaria.



1. Introdução

Diferentes estudos no âmbito da formação docente mostram que a leitura literária se constitui em um desafio para os professores (BORDINI; AGUIAR, 1993; PAIVA, PAULINO *et al.*, 2006; ZILBERMAN, 1991). Seja no sentido de formar leitores literários na escola, seja no sentido de se estabelecerem como leitores, os docentes apresentam demandas diversas no que se refere à prática de leitura no cotidiano da sala de aula e em suas vidas. De acordo com Paiva (2008), no campo da educação, existe um senso comum, segundo o qual não é necessário formar professores para lidar com literatura infantil, pois o pressuposto é o de que o “gostar” de crianças está atrelado ao “saber trabalhar” com as produções dirigidas a elas, como se tal correlação fosse natural.

Nesse sentido, um aspecto importante relacionado à formação docente é a construção de estratégias para a mediação da leitura literária na escola. Considerando tais aspectos, este trabalho objetiva apresentar e analisar uma ação de formação docente que tem como base a proposta dos círculos de leitura, que, como estabelece Cosson (2014a) se constitui em uma prática de leitura coletiva e com o compartilhamento de textos. A ação formativa se justifica pelo fato de que, embora exista uma grande produção literária para crianças no Brasil atualmente, sua diversidade e qualidade nem sempre são objetos de discussão e análise qualificada nas escolas pelos professores envolvidos com a formação dos alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o objeto da análise aqui apresentada é o encontro inicial de formação realizado com quatro docentes que atuam na Rede Municipal de Belo Horizonte que realizam o curso de pós-graduação *lato sensu* Residência Docente ofertado pelo Centro Pedagógico da UFMG (CP/UFMG). Participaram da ação, além das docentes da Rede Municipal, quatro professoras do CP que orientam o trabalho no eixo Alfabetização e Letramento do referido curso. As



categorias de análise organizam-se a partir das concepções de leitura literária, literatura infantil e mediação literária expressas pelas docentes. Além das reflexões sobre tais concepções e o modo como estas repercutem no fazer docente, pretende-se apresentar as potencialidades do círculo de leitura nas práticas escolares adotadas pelas docentes e as possibilidades de trabalho com livros literários infantis, de modo a favorecer a formação de leitores literários na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2. Literatura, mediação literária e formação docente

Neste trabalho, partimos do pressuposto de que a literatura é um direito de todos. Como afirma Candido (1988, p. 174), “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. De modo mais amplo, o autor a entende como um conjunto que engloba “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura” (CANDIDO, 1988, p. 174). Assim, compreendemos que a literatura faz parte do cotidiano humano e, por essa razão, deve ser acessível a todos, inclusive aos docentes e às crianças.

Em nossa sociedade, a escola se tornou um espaço privilegiado de acesso a obras literárias. Entretanto, essa instituição ainda lida de modo muito diverso com a literatura, sendo, em algumas situações, vista como um saber inacessível, desnecessário, ou como aponta Cosson (2014b), uma espécie de “verniz burguês de um tempo passado que deveria ser abolido das escolas” (p. 10). Pensar, portanto, em propostas para que a literatura esteja presente na escola como um direito de todos torna-se um dos desafios atuais para as práticas de formação docente. Aliado a isso, é preciso considerar também o perfil de leitura do docente brasileiro. Segundo dados da Unesco (2004), as preferências de leitura dos professores brasileiros são os materiais pedagógicos e revistas especializadas. Apenas um quarto dos docentes tem práticas de leitura literária em seu cotidiano. Especificamente no que se refere



ao trabalho com literatura para crianças outras questões se agregam a esse cenário, tornando o trabalho com literatura mais complexo do que aparenta ser.

Embora alguns docentes possam considerar que seja fácil conduzir as crianças ao jogo literário, uma vez que “elas vivem ainda no império do imaginário, com um pé na realidade e outro na fantasia” (COLASANTI *apud* PAIVA, 2008, p. 35), muitas vezes o trabalho nessa faixa etária fica relegado a segundo plano. Há situações em que as práticas de leitura literária ocorrem sem o devido planejamento, caindo no espontaneísmo, como se o simples contato com livros fosse capaz de despertar o gosto pela leitura e de desenvolver os saberes necessários para acessar a literatura. Uma perspectiva de trabalho que considere a literatura como arte e que valorize “o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras” (COSSON, 2014b, p. 29) ainda está pouco presente no contexto escolar, “razão pela qual é relevante pensar em como apoiar as professoras que atuam nessas turmas para mediarem, de forma mais adequada, a relação das crianças com o texto literário” (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 173).

Nessa perspectiva, o projeto do qual este trabalho deriva tem o objetivo de proporcionar uma formação de docentes mediadores de leitura, bem como promover a democratização do acesso à leitura literária no ambiente escolar, por meio das práticas de círculos de leitura, constituindo uma comunidade de leitores infantis. Segundo Reyes (2014) “os mediadores de leitura são aquelas pessoas que estendem pontes entre os livros e os leitores, ou seja, que criam as condições para fazer com que seja possível que um livro e um leitor se encontrem” (p. 213). Embora a escola não seja o único local em que há mediadores de leitura, neste trabalho dedicamo-nos a ela, pois reconhecemos a centralidade dessa instituição no processo de apresentar livros e de produzir práticas que levem ao letramento literário. Além disso, no trabalho com crianças não alfabetizadas, o docente exerce papel central, por possibilitar o contato com o texto escrito para aqueles que, mesmo não sabendo ler e



escrever formalmente, podem usufruir de práticas de leituras literárias, mediadas por um leitor mais experiente.

Compreendemos que é necessário que a escola ensine a apreciar os textos literários como uma experiência estética, “associada à reflexão e à imaginação, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana” (PAIVA; PAULINO; PASSOS, 2006, p. 25). Assim, “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (COSSON, 2014b, p. 12). É preciso ensinar determinadas características que são peculiares aos textos literários, construindo habilidades específicas para a leitura de tais textos. Porém, esse processo não pode se dar distanciado da “função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2014b, p. 23), característica fundante da literatura como direito humano.

Sendo assim, o letramento literário parte do princípio de que a literatura nos permite não apenas “saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (COSSON, 2014b, p.17). O projeto que dá base a este trabalho se dá, sobretudo, por meio de duas ações: 1) Formação de mediadores de leitura literária; 2) Constituição de uma comunidade de leitores. O foco neste trabalho está voltado para a formação de mediadores de leitura literária, tendo como referência a análise da primeira ação de formação realizada no dia 07 de maio de 2019.

3. Concepções de leitura literária e mediação para crianças

O primeiro encontro de formação iniciou-se com a leitura da crônica “História de um olhar”, do livro “A vida que ninguém vê” de Eliane Brum. Iniciando a ideia de um círculo de leituras compartilhadas, que visa à criação de uma comunidade de leitores, buscamos por um livro que fosse “simultaneamente próximo e distante do contexto pedagógico” (PAULINO, 2010, p. 411). Próximo por ter uma professora como personagem; distante por



tratar de outro contexto, por falar de uma aproximação incomum entre um jovem adulto excluído da escola que se encontra no/pelo olhar dessa professora e que faz sua imersão no mundo da escola. Não houve tempo para o debate do texto, já que o objetivo era a leitura deleite. Isso não significou, porém, que não fossem estabelecidos diálogos entre esse conto inicial e os demais momentos da formação, como quando a professora 1, ao lembrar de uma ex-professora sua que havia falecido naquele final de semana, faz referência à crônica:

Esse final de semana, eu perdi a minha primeira professora da primeira série e como é do interior todo mundo conhece. Então, eles ligaram, avisaram nossa família e nós fomos... Como é doloroso, como que é sofrido para a gente ver uma pessoa que deu aula, deu aula para mim na primeira série e depois na terceira série e na quarta série antiga. Então, estavam quase todos os ex-alunos reunidos. Era uma pessoa que fez a história dela na educação no município de Rio Acima. E aí quando você falou desses olhos, era esse olhar, que entendia cada olhar, que entendia que tinha dia que a gente chegava sem o pão, sem uma merenda. (Fala da Professora 1).

A literatura, com sua capacidade de criar vínculos, de estabelecer conexões diversas, tocou a professora cursista e possibilitou um significado ao fato por ela vivido. A função maior da literatura, qual seja, a de “tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2014b, p. 17) se expressa nesse pequeno contato da professora com a crônica lida inicialmente e instaura bases para o círculo de leitura e para o compartilhamento de saberes e experiências.

Na sequência, foram apresentadas algumas afirmativas e questões sobre literatura, retiradas das produções feitas pelas cursistas e postadas na Plataforma on-line do curso⁵. Com base nelas, foram estabelecidas discussões

⁵ As afirmações e perguntas trabalhadas nesse dia foram: “Um livro de imagens é sempre a melhor opção para uma criança não alfabetizada”; “Qualquer pessoa é uma boa mediadora de leitura para crianças pequenas, uma vez que elas ainda não se apropriam de muitos conhecimentos relacionados à leitura e escrita.”; “Por ser uma prática diária, por vezes, a



a respeito do papel do mediador literário, das características de livros adequados para as crianças e da produção do letramento literário na escola. Com relação ao primeiro item, percebe-se o reconhecimento por parte das cursistas quanto à importância da mediação. Porém, há relatos que registram suas dificuldades nesse processo, sobretudo quando se refere ao livro de imagens, como se pode ver a seguir:

Eu tinha muito receio do livro de imagens. Eu não tinha muito como usar, mas teve um dia que eu vi a L. [professora que a cursista acompanhava na escola]. e fiquei doida para fazer o trabalho com imagem (Fala da Professora 2).

O livro de imagens pode ser definido como “livro com imagens em sequência e que conta uma história, geralmente selecionando uma situação, um enredo e poucos personagens” (BELMIRO, 2014, p. 203-204). Por não ter o suporte textual, muitas vezes esse tipo de livro não é utilizado nas práticas escolares ou é usado de maneira que limita os seus sentidos. Assim, trabalhar na perspectiva da formação docente para o uso desse tipo de livro constitui-se em tarefa importante, pois “as imagens geram significados múltiplos e cambiantes, ampliando os modos de ver um mesmo objeto, uma cena, uma situação ou toda uma história ou poesia” (ZANCHETTA JUNIOR, 2017, p. 150).

Os múltiplos sentidos que podem ser atribuídos a uma imagem se evidenciam a partir da análise feita pelas cursistas após a leitura do livro “Espelho”, de Suzy Lee. Ao final da leitura, a formadora perguntou se houve mediação naquela leitura. Como a formadora mostrou o livro, sem falar a respeito dela, as cursistas responderam que não houve mediação. Porém, o diálogo acerca da obra evidencia as possibilidades de leitura e as especificidades da mediação literária no caso de livros de imagem:

contação as crianças pouco interessadas”; Por que trabalhar rodas de leitura na sala de aula?”; “Dependendo da extensão do livro, dá para improvisar a leitura de última hora, não faz tanta diferença fazer uma leitura prévia”.



Professora 2: Para mim, eu achei difícil, pensar em um trabalho meu, com a turma por exemplo. Não sei se eu daria conta não.

Professora 3: Eu achei mega psicanalítico esse livro, a menina no espelho.

Professora 4: São as muitas faces da menina no espelho.

Professora 2.: Na hora que ela entra, some, desaparece.

Professora 5: E o início, a melancolia, parece que ela tá em uma tristeza. E quando você pergunta, como apresentar um livro desse na sala? Olha, eu acho complicado e difícil. Sem texto, e como ser mediadora sem texto? Você vai contar: “olha, a menina...”

O debate sobre o livro *Espelho* suscitou diferentes leituras. Uma das professoras levantou a possibilidade do trabalho com educandos maiores:

Professora 1: E é um livro que eu fiquei pensando no meu 6° do estado, que não podem ver um espelho, que todas se arrumam. E aí a gente pensa nas fases. O espelho na educação infantil é importantíssimo, quando a criança começa a descobrir, as caras, as caretas, tudo que ela faz. Mas para uma turma de ensino fundamental, quinto e sexto, para eles, iam teriam outra interpretação. (Fala da Professora 1).

A dificuldade expressa pelas professoras para trabalharem esse livro foi discutida e levantaram-se outras questões: seria esse um livro adequado para o trabalho com crianças pequenas? Que tipo de mediação é possível com um livro desse tipo, que tem uma temática muito abstrata e uma história de sequência não linear? Seria o livro de imagens o tipo mais adequado para trabalhar-se com crianças não alfabetizadas? A partir dessas discussões, construiu-se o entendimento comum de que, no livro de imagens, a mediação não pode limitar os sentidos, mas deve ampliá-los. Nesse sentido, o contato com livros com diferentes temáticas é fundamental e cabe à escola proporcioná-lo, sem restringir o contato com certos assuntos (COSSON, 2014).

Porém, o letramento literário não se faz também sem que se ofereçam “atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário” (*Idem*). Nesse sentido, a mediação é necessária e não se expressa



apenas pela contação de história com características formais. Outras estratégias são importantes nesse contexto, como se expressa na fala de uma das formadoras:

O modo como posiciona, o tempo que a gente dá, eu coloquei o livro aqui, porque são partes complexas que vocês precisavam de um tempo maior. São formas de mediar sem falar... Agora quando eu abri, eu li o texto, agora se eu tivesse lido esse outro, o que vocês acham? Facilitaria a leitura? (Fala da Formadora 1).

As estratégias de mediação para os livros passam não somente pela habilidade de ler com certa entonação, mas, sobretudo, pelo conhecimento da obra e pela necessidade de planejar as ações que constroem a ponte que o mediador vai estabelecer entre a leitura e os leitores. Nesse sentido, a dimensão do planejamento foi ressaltada a partir da discussão da seguinte frase: “Dependendo da extensão do livro, dá para improvisar a leitura de última hora, não dá para fazer uma leitura prévia”. As falas abaixo refletem situações em que isso já ocorreu e os impactos da falta de planejamento.

Professora 3: O livro é pequenininho. Ah, essa aqui não precisa não! Vou pegar rapidinho e vou contar.
Professora 1: Eu já fiz isso muito, gente.
Professora 4: Todo mundo...
Formadora 1: Alguém tem uma experiência que na hora passou aperto com isso?
Professora 2: Já, ué? Aí: Gente, amanhã eu termino, ta! (risos de todas). Nunca mais vem com o livro. [...]
Professora 1: Quando a gente pega e acontece isso, também já aconteceu comigo... Falta muito professor, aí você vai substituir e fala: “ah, vamos contar uma história”. Aí você pega [interações de outras professoras falando das situações de substituições], muitas vezes dá essa frustração mesmo.

As docentes reconhecem a importância do planejamento. Entendem que para garantir o letramento literário é necessário que o trabalho seja sistematizado, de modo que a escola possa cumprir o papel de formação do leitor. Compreendem que a literatura não pode ser usada “como apagar um incêndio, não tem nada para dar, vou dar uma história” (fala da Professora 1).



Ao mesmo tempo, reconhecem também as dificuldades para realizar esse planejamento. Nesse sentido, as atividades de formação são percebidas como um momento fundamental para redefinir suas práticas no que concerne à leitura literária.

4. Considerações finais

O trabalho com o letramento literário na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental exige uma formação complexa e constante dos docentes e demais mediadores de leitura literária. Nesse sentido, a prática desenvolvida por meio do Projeto de Extensão “Círculo de leitura” pode contribuir para desmistificar certas ideias ainda correntes e para produzir práticas efetivas que levem as crianças a atribuir sentidos cada vez mais plenos à literatura. Considerando os aspectos explorados nessa primeira formação e as dúvidas levantadas, entendemos que há ainda um longo trabalho de formação.

O trabalho com poemas também foi apontado como uma fragilidade na formação das docentes como mediadoras. Tendo em vista a preponderância das narrativas em prosa nas escolas, o trabalho com poemas muitas vezes fica restrito. A construção de estratégias para mediar esse gênero também precisa ser pensada no âmbito da formação.

O trabalho realizado nas contações de história em bibliotecas e o momento da visita às bibliotecas também emergiram na formação. Como garantir que esses instantes sejam proveitosos e atuem na construção de práticas de letramento? De modo semelhante, a necessidade de pensar em atividades de sistematização da leitura, que garantam “o contato frequente e adequado com obras literárias, abordadas literariamente, num nível muitas vezes sofisticado, no sentido amplo e complexo, de letramento” (PAULINO, 2010, p. 408) também precisa ser tema de debate na formação.

Por fim, consideramos importante registrar que a segunda ação do projeto aqui apresentado – a instauração de círculos de leituras nas escolas em



que as cursistas atuam – vem sendo percebida como uma instância muito rica para pensar elementos de apropriação infantil do texto literário e também para construir estratégias de formação docente. Esses momentos evidenciam “a potência das crianças para lidar com os temas trazidos pelos textos literários e sensibilizá-las para a forma estética com a qual a literatura trabalha esses temas” (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 185). Constituem-se, portanto, em ferramentas de sensibilização para que as docentes percebam a potência da literatura em nosso processo de formação.

Referências

BELMIRO, Célia Abicalil. Livro de imagens *In*: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura - a formação do leitor*: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. *Plano Nacional do Livro e Leitura*, 2010.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas cidades, 1988.

COSSON, Rildo. Círculo de leitura. *In*: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014b.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. *Educar em revista*, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 169-186, dez. 2018. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000600169&lng=pt&nrm=iso. acesso em 29 set. 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.62731>.

PAIVA, Aparecida. A produção literária para crianças: onipresença e ausência das temáticas. *In*: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. *Literatura infantil*: políticas e concepções. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. *Literatura e leitura literária na formação*. Belo Horizonte: Ceale, 2006. (Coleção Alfabetização e Letramento)

PAULINO, Graça. Saramago na pedagogia: leitura literária e seu uso docente. *In: MARINHO, Marildes. CARVALHO, Gilcinei. Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

REYES, Yolanda. Mediadores de leitura. *In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.

ZANCHETTA JUNIOR, JUVENAL. Práticas de leitura literária e a contribuição do PNAIC. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 147-167, mar. 2017. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000100147&lng=en&nrm=iso. Acesso em 29 set. 2019.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1991.