

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Submetido em: 16/2/2025

Aceito em: 13/11/2025

Publicado em: 24/3/2026

Geisa Magela Veloso¹

Adriana Carvalho Soares²

PRE-PROOF

(as accepted)

Esta é uma versão preliminar e não editada de um manuscrito que foi aceito para publicação na Revista Contexto & Educação. Como um serviço aos nossos leitores, estamos disponibilizando esta versão inicial do manuscrito, conforme aceita. O manuscrito ainda passará por revisão, formatação e aprovação pelos autores antes de ser publicado em sua forma final.

<https://doi.org/10.21527/2179-1309.2026.123.16977>

RESUMO

A pandemia de Covid-19 produziu uma situação distópica e gerou desafios entre os anos de 2020/2021. No contexto pós-pandêmico foi realizada pesquisa-ação com produção e análise qualitativa de dados, que se orientou pela busca de resposta para o seguinte problema: A leitura compartilhada é uma ferramenta capaz de promover o letramento literário e contribuir para a formação de crianças leitoras? O artigo tem por objetivo discutir a leitura compartilhada como ferramenta pedagógica para o letramento literário, conferindo condições para inserção da criança no mundo da cultura escrita. Foram realizados encontros semanais para leitura de livros com e para crianças do 1º ao 5º ano

¹ Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros/MG, Brasil.

<https://orcid.org/0000-0002-7392-2749>

² Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros/MG, Brasil.

<https://orcid.org/0000-0002-1938-525X>

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

de escolaridade, que promoveram potentes diálogos, espaços para compartilhar, imaginar e significar. Os resultados indicam que as mediações de leitura compartilhada transformaram a sala de aula em lugares-tempos de aprendizagem, capazes de produzir o letramento literário e contribuir para formação de crianças leitoras.

Palavras-chave: Alfabetização; Leitura Compartilhada; Letramento Literário; Aprendizagem da Leitura; Pós-pandemia.

MEETINGS TO FANTASIZE AND IMAGINE: EXPERIENCE OF LITERARY LITERACY AND SHARED READING OF LITERATURE

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic produced a dystopian situation and generated challenges between 2020/2021. In the post-pandemic context, action research was carried out with production and qualitative analysis of data, which was guided by the search for an answer to the following problem: Is shared reading a tool capable of promoting literary literacy and contributing to the formation of child readers? The article aims to discuss shared reading as a pedagogical tool for literary literacy, providing conditions for the insertion of children in the world of written culture. Weekly meetings were held to read books with and for children from the 1st to 5th grade of school, which promoted powerful dialogues, spaces for sharing, imagining and meaning. The results indicate that shared reading mediations transformed the classroom into places-times of learning, capable of producing literary literacy and contributing to the formation of child readers.

Keywords: Literacy; Shared Reading; Literary Literacy; Learning to Read; Post-pandemic.

Introdução

Em Wuhan, cidade situada do coração da China, no mês de dezembro de 2019 foi identificada a Síndrome Respiratória Aguda Grave, que espalhou-se rapidamente pelos

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

diferentes continentes e passou a ser conhecida como Covid-19. A decisão de anunciar que a doença assumiu a configuração de uma pandemia foi tomada em 11 de março de 2020, pelo diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanon, que sugeriu medidas de contingenciamento e gestão sanitária que pudessem controlar a sua disseminação. Entre os anos de 2020/2021, a pandemia produziu uma situação distópica e quase inimaginável, que afetou a vida em diferentes setores e gerou desafios enormes.

No Brasil, seguindo orientações do Ministério da Saúde, ainda em meados de março/2020 foram suspensas as aulas presenciais e adotado o ensino remoto emergencial em todas as escolas, redes e sistemas de ensino. Estas medidas, que visaram preservar a vida, incidiram sobretudo na alfabetização das crianças, uma aprendizagem que requer a atuação dos professores e a socialização de experiências, que demanda diálogo e interações de pessoas no mundo da cultura escrita.

No contexto pós-pandêmico³ e das perdas diversas que afetaram os estudantes, desenvolvemos pesquisa qualitativa formatada como pesquisa-ação, que visou produzir conhecimentos e, ao mesmo tempo, colaborar com a escola no desenvolvimento da alfabetização e do letramento literário das crianças.

Concebemos a alfabetização como processo que não se limita ao aprendizado da língua e suas convenções, não se reduzindo à apropriação de mecanismos para decifrar. Isso implica dizer que aprender a ler e escrever seja processo de apropriação de uma linguagem, que a alfabetização e o letramento são indissociáveis e complementares (Soares, 1998, 2021).

Pensar a alfabetização como apropriação de uma linguagem implica ler e escrever no contexto de textos e de distintas práticas e usos sociais da linguagem. Neste cenário se destacam o letramento literário e os textos inscritos na esfera literária. Cosson (2022, p. 10) considera que “[...] o letramento literário é o processo de construção simbólica do mundo e do sujeito por meio das palavras”. Por isso, a função maior do ensino da literatura

³ A pesquisa contou com o apoio financeiro da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), a quem agradecemos. O projeto de pesquisa denominado “Alfabetização em Rede: processos, práticas e desafios interpostos pela pandemia e pela PNA” foi aprovado pelo CAAE: 45232721.8.0000.5146, sob Parecer: 5.032.597

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

é formar o leitor, por meio da experiência da leitura de forma sistemática e sistematizada, e desenvolver sua competência literária (Cosson, 2022).

Ainda para o autor, “letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” (Cosson, 2014, s.p.), é um processo que exige o ensino, pois “[...] ler literariamente não é decorrência natural da aprendizagem da escrita. Antes precisa ser matéria de ensino na escola tal como qualquer outra competência cultural considerada relevante para a formação integral do ser humano” (Cosson, 2020, p. 17).

Nesta direção, Silva e Martins (2010) afirmam que, para formar crianças leitoras, para desenvolver o letramento literário é preciso ensinar a ler. Para as autoras, ler consiste em exercer uma tarefa, sendo que na sala de aula:

[...] é preciso garantir um tipo de trabalho que requer grande esforço: o exercício do silêncio (uma primeira leitura para nos aproximarmos dos núcleos conceituais presentes no texto), o convite à curiosidade (as perguntas iniciais que fazemos ao texto desconhecido), a possibilidade de levantar hipóteses (as noções primeiras para as quais o texto nos move), a prática da reflexão (a tentativa de recuperarmos as marcas, as âncoras que estão impressas no texto e que não nos permitem devaneios absolutos), o exercício de transformação (a necessidade de submetermos as ideias do texto à instância da experiência, dos acervos criados pelos sujeitos leitores) (Silva; Martins, 2010, p. 28).

Em outras palavras, “[...] o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (Souza; Cosson, 2011, p. 102). Por isso, “[...] é preciso romper com as limitações que a escolarização inadequada da literatura costuma impor à formação do leitor literário” (Cosson, 2020, p. 17), não subordinando-a às finalidades utilitárias ou moralizantes, não reduzindo o ensino ao cânone linguístico ou literário, mas promovendo a experiência com a leitura.

“Dessa forma, é papel do professor de literatura promover o compartilhamento da leitura literária, fazendo da leitura privada uma leitura pública” (Cosson, 2020, p. 19). E tomar a leitura compartilhada como princípio didático para o trabalho com a literatura significa construir uma prática pedagógica que ultrapasse as funções meramente utilitárias e promova a formação de crianças leitoras. A leitura compartilhada envolve a leitura oral e coletiva de um texto, em que o professor exerce a função de leitor-mediador

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

e as crianças assumem o lugar de leitoras-ouvintes ativas. Essa abordagem, para além de promover a compreensão do texto, estimula o interesse pela leitura, o encontro com a literatura e a interação entre os participantes, pela via de conversas sobre textos, autores, obras e contextos. Compartilhar a leitura de textos literários amplia as referências culturais das crianças, desenvolve habilidades de fala e escuta, de análise e pensamento reflexivo, possibilitando compreender a escrita em seus recursos expressivos e jogos de linguagem. Mais ainda, a literatura gera compreensão de si e do mundo, promove afetos, sensibilidade e empatia, humaniza e conecta.

Por estas referências e no contexto pós-pandêmico, a pesquisa-ação teve início em abril de 2022, sendo que as ações de leitura compartilhada realizadas na escola tiveram duração de 4 semestres letivos, com atividades uma vez por semana, às sextas-feiras. O trabalho envolveu cerca de 220 crianças do 1º ao 5º ano de escolaridade, que integravam 9 turmas de uma escola pública municipal de Montes Claros.

Neste contexto, este artigo se constitui em recorte das ações e análises desenvolvidas no âmbito do projeto e visa responder ao seguinte questionamento: A leitura compartilhada é uma ferramenta capaz de promover o letramento literário e contribuir para a formação de crianças leitoras? O artigo tem por objetivo discutir a leitura compartilhada como ferramenta pedagógica para o letramento literário, conferindo condições para inserção da criança no mundo da cultura escrita.

Para apresentação do estudo, este artigo encontra-se organizado em três seções. Na primeira, apresentamos o percurso teórico-metodológico, formatado como pesquisa-ação, com ações de mediação estruturadas pela realização de leitura compartilhada de livros. Na segunda, discutimos elementos que orientaram a seleção de textos literários para a leitura na escola, apresentando algumas obras em sua diversidade e potência, que foram selecionadas para o desenvolvimento do letramento literário e formação da criança leitora. Já a terceira seção traz aspectos do trabalho realizado em sala de aula, no compartilhamento de textos literários e das intensas interlocuções guiadas pelas obras, autores, ilustradores, tradutores, levando-se em conta o contexto e os conhecimentos das crianças.

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Percurso teórico-metodológico do estudo

No contexto pós-pandêmico, a pesquisa foi realizada em Montes Claros, cidade polo da região norte-mineira, em que o retorno presencial e regular das aulas ocorreu no início do ano letivo de 2022, com adoção de medidas médico-sanitárias para contingenciamento do contágio pelo coronavírus. A pesquisa foi realizada por uma abordagem de natureza qualitativa, numa perspectiva compreensiva e interpretativa da realidade. Entendemos, com Alves-Mazzotti (1998), que a pesquisa qualitativa engloba uma diversidade de paradigmas e é utilizada para demarcar oposição ao positivismo.

Por esta abordagem, a imersão na realidade foi formatada como pesquisa-ação, uma abordagem que busca promover a reflexão crítica e a transformação social por meio da participação ativa dos envolvidos. A pesquisa-ação se fundamenta na interação entre teoria e prática, em que os participantes se tornam agentes do processo de mudança, contribuindo para a identificação de problemas e busca de soluções (Koerich et. al, 2009).

Uma das principais características da pesquisa-ação é a participação colaborativa, que envolve pesquisadores e participantes, favorecendo a construção conjunta de conhecimento e o fortalecimento de vínculos comunitários. Além disso, a pesquisa-ação segue um ciclo de reflexão, que abrange planejamento, ação, observação e reflexão. Esse ciclo permite que os pesquisadores ajustem suas abordagens com base em novas informações e experiências que surgem ao longo do processo (Koerich et. al, 2009).

Por essa lógica, tomando o letramento literário como fundamento teórico e a leitura compartilhada como princípio metodológico, realizamos planejamento, execução e avaliação das ações realizadas na escola. As atividades envolveram o grupo de pesquisadores composto por professores universitários, mestrados em educação e graduandos em Pedagogia e Letras. A avaliação continuada das ações também envolveu as crianças, as professoras, a coordenadora pedagógica e a diretora da escola – em permanente processo de interlocução, colaboração e parceria.

Com início em abril de 2022 e finalização em novembro de 2023, foram realizados encontros semanais dos pesquisadores com cerca de 220 crianças, integrantes de 9 turmas do 1º ao 5º ano de escolaridade. Nestes encontros, com duração aproximada de 100

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

minutos, foi realizada a leitura compartilhada de livros literários, também incluindo jogos digitais e outras atividades que visaram à apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão dos textos lidos e o compartilhamento de significações.

As ações desenvolvidas promoveram o fortalecimento do vínculo com a comunidade escolar e a troca de saberes entre a universidade e a escola. Essa integração favoreceu a construção de um ambiente onde o aprendizado mútuo e o engajamento foram intensificados ao longo do percurso. Nos encontros semanais com as crianças, a equipe se organizava em duplas/trios – que sempre contavam com um professor pesquisador –, sendo que cada grupo atendia duas turmas do 1º ao 5º ano de escolaridade. A leitura compartilhada de textos literários foi conduzida de forma planejada em uma estrutura que permitiu criar um ambiente reflexivo e engajador, em que as crianças participavam ativamente e se envolviam de maneira mais profunda com os textos literários e os temas abordados.

Ao definir a leitura literária como eixo das mediações pedagógicas realizadas com as crianças, apoiamo-nos em Corsino (2010), que defende a literatura infantil nos espaços da escola e entende que essa presença:

[...] significa provocar uma quebra nas tensões entre atenção e controle, brincadeira e ensino, fruição e aprendizagem, espontaneidade e intervenção pedagógica. A literatura ensina a liberdade, a alteridade fundamental para a constituição da subjetividade, possibilita a troca, a comunidade de ouvintes, o desfrute individual e coletivo, sem a força disciplinar da ordem do adulto (Corsino, 2010, p. 199).

Ao selecionar a esfera literária e os textos que nela se inscrevem para integrar as práticas de leitura no período pós-pandemia de Covid-19, o fizemos independente de as crianças já estarem ou não alfabetizadas. Por isso, a estratégia utilizada foi a leitura compartilhada de histórias, prática em que a professora assume o papel de mediadora e realiza a leitura oral dos livros com e para as crianças. Para Wolf (2019), a mediação e o compartilhamento viabilizam a interação da criança com o texto literário e se relacionam de forma direta com o desenvolvimento da habilidade de ler sozinho e conquistar a autonomia leitora.

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Machado (2009) considera que a leitura de literatura pode pavimentar o caminho do letramento antes e no início do processo de alfabetização, constituindo-se na mais importante tarefa à qual as professoras deveriam se lançar. Assim, na condição de pesquisadoras, assumimos o lugar de mediadoras culturais a realizar atividades de leitura oral compartilhada de textos literários e promover o encontro das crianças com os livros. A leitura compartilhada promoveu o encontro entre os adultos e as crianças, entre autores, tradutores, ilustradores e obras literárias.

Esse movimento de leitura gerou a adesão das crianças, que iniciaram sua trajetória leitora pela voz de adultos que se dispuseram a mediar encontros. A leitura compartilhada possibilitou o encanto por histórias e poemas, por expressões e formas de linguagem que somente podem ser encontradas na literatura. Para Wolf (2019):

Quando você fala com as crianças, você as expõe às palavras que as cercam. Uma coisa maravilhosa. Quando você lê para elas, você as expõe a palavras que elas nunca ouvem em outros lugares, e a sentenças que ninguém usa ao redor delas. Não é simplesmente o vocabulário dos livros, e o ritmo e aliteração de rimas, poemas humorísticos e letras de canções que não apareceriam de forma tão agradável em outra situação (Wolf, 2019, p. 153).

Da perspectiva didática, o trabalho foi estruturado a partir de Solé (1998), que sugere atividades antes, durante e depois da leitura. A autora propõe que, antes de ler, é importante propor situações que possam suscitar a motivação das crianças, deixando claros os objetivos que irão determinar a forma segundo a qual o leitor se situa diante da tarefa de ler e, por fim, propor situações para antecipação de sentidos e elaboração de hipóteses sobre o que vai ser lido.

Em síntese, antes de realizar a leitura dos livros, as atividades propostas visaram:

- 1) Suscitar a necessidade de ler, ajudando o estudante a descobrir as diversas utilidades da leitura em situações que promovam sua aprendizagem significativa;
- 2) Proporcionar recursos necessários para enfrentar com interesse, segurança e confiança a atividade de leitura;
- e 3) Transformar o estudante em leitor ativo, em alguém que sabe por que lê e assume a responsabilidade ante a leitura, utilizando seus conhecimentos, expectativas e experiências, fazendo questionamentos e respondendo perguntas (Solé, 2015).

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Ainda considerando Solé (2015), na prática de leitura nos orientamos pela relevância de: 1) escolher textos adequados e bibliodiversos e planejar o ato de ler; 2) tomar decisões de ajuda aos estudantes anteriormente ao ato de ler; 3) evitar concorrências entre as crianças, promovendo contextos reais de uso da leitura, que desenvolvam o gosto por ler, permitindo que cada um possa avançar em seu próprio ritmo e desenvolver as suas estratégias de leitura.

Da perspectiva do planejamento e realização das mediações também levamos em conta as proposições de Silva e Martins (2010). Por isso, cuidamos para que as experiências de leitura fossem conduzidas por um mediador sensível e experiente, capaz de regular as dificuldades das crianças em relação ao léxico e às estruturas sintáticas, explicando elementos históricos e contextuais necessários para a compreensão do texto pelo jovem leitor que iniciava sua imersão na cultura escrita (Silva; Martins, 2010).

Assim, no processo de pesquisa-ação, a leitura mediada se apresentou como oportunidade para aprender e aprimorar conhecimentos, para ampliar as interlocuções com os livros e com os contextos nos quais se construíram seus enredos. As atividades promoveram a alegria da descoberta pela via da leitura e da escrita, não tomando este aprendizado como um mero elemento do currículo, mas sinalizando a potência da literatura, do ato de ler e escrever. A leitura foi tomada como experiência e prática cultural, como elemento que conecta as crianças com o mundo da cultura escrita, sendo o texto literário uma importante porta de entrada para este universo.

Este foi um contexto em que a escola assumiu lugar central, dado que se constitua em “agência de letramento” (Kleiman, 1995), responsável por criar condições para ensinar a ler, em eventos e práticas em que as crianças puderam aprender a gostar de ler e usufruir dos textos, desde o início de seu processo de escolarização. Dentre estas condições criadas se encontra a seleção cuidadosa das obras a serem lidas.

A seleção de textos literários para a leitura na escola

No processo de pesquisa-ação, de imersão na sala de aula e trabalho com as crianças, a leitura foi compreendida como prática social e experiência no universo da

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

cultura escrita, de encontro com o outro e consigo mesmo. Como experiência, a prática de ler com e para as crianças se inseriu em um mundo de descobertas e possibilidades de desenvolvimento. Pensamos as crianças como sujeitos histórico-sociais, movidas por interesses e curiosidades, sendo a leitura um destes elementos mobilizadores da sua ação, do seu envolvimento e da sua busca.

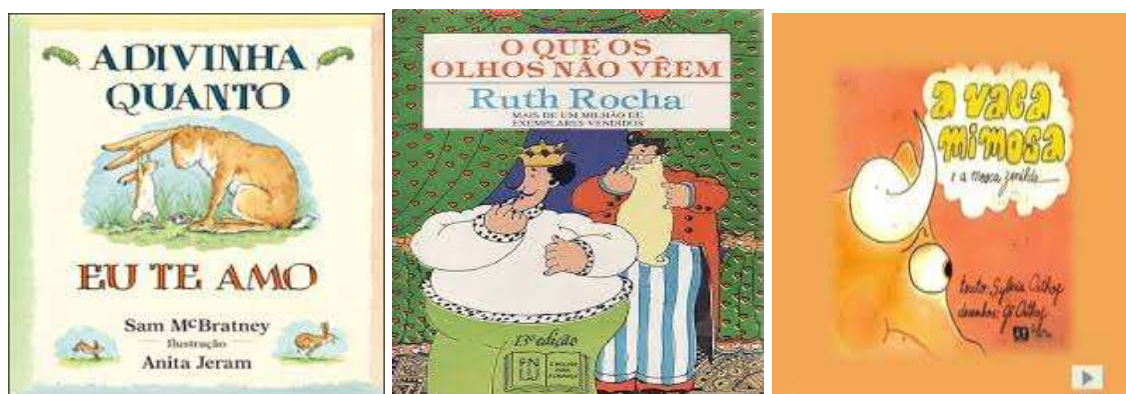
O desenvolvimento do letramento literário e a compreensão do universo literário se estruturou pelo compartilhamento de sentidos e significações, pela apreciação das histórias e pelas conversas sobre autores e textos, que foram tomados como propósito das práticas de leitura. Assim, a escolha cuidadosa de obras literárias bibliodiversas, cativantes e inspiradoras se apresentou como etapa essencial. Por isso, selecionar e ler textos literários não foi pensado como um mero recurso lúdico para compor os tempos escolares e entreter as crianças. A leitura literária foi concebida em sua potente relação com o desenvolvimento da humanidade das crianças – de seus sentimentos, sensibilidade, cognição, valores, atitudes.

Para uma “adequada escolarização da literatura” (Soares, 1999), para além da diversidade e qualidade das obras, Solé (2015) e Goulart (1999) consideram que o material de leitura deve oferecer certos desafios e despertar a curiosidade do leitor. Daí, priorizamos os textos não conhecidos por parte das crianças, apesar de sua temática ser-lhes familiar. Essa escolha de texto se apresentou como elemento a produzir a motivação para leitura, que Solé (2015) considera ser fator importante e atrelado às relações afetivas que os alunos travam com a língua escrita.

Para o trabalho com as crianças foram selecionados livros de autores nacionais e internacionais, contemplando obras que, na perspectiva defendida por Abramovich (1999), permitam mergulhar no mundo mágico das letras, produzir o encantamento, o envolvimento e identificação com as personagens, a descoberta de emoções e sentimentos os mais diversos. A figura 1, a seguir, representa algumas destas obras:

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Figura 1. Obras selecionadas e compartilhadas com as crianças



Fonte: Capas das obras “Adivinha quanto eu te amo”, “O que os olhos não vêem”, “A vaca Mimosa e a mosca Zenilda”.

Como se pode perceber na imagem destas três capas, a seleção contemplou obras diversas e capazes de mobilizar o desejo das crianças por narrativas e leitura. O primeiro livro da Figura 1, “Adivinha quanto eu te amo” (McBratney, 1996) ou *Guess how much I love you*, escrito por Sam McBratney e ilustrado por Anita Jeram, teve sua publicação original em inglês, no ano de 1994, no Reino Unido, sendo considerada a obra que lança a carreira do autor, com milhões de exemplares vendidos. A história foi traduzida para diferentes línguas e, no Brasil, a publicação ocorreu em 1996, com tradução de Fernando Nuno. A obra é um presente de afeto e sensibilidade. A narrativa se estrutura pelo esforço de um coelhinho que deseja mostrar ao pai o tamanho do amor que sente. E o Coelho Pai entra nessa brincadeira, em um lúdico e carinhoso jogo que visa medir o amor em gestos. Uma linda obra! Uma narrativa composta por palavras e imagens, que aquece os corações de crianças, adultos e de todos que sabem ver com os olhos do coração.

“O que os olhos não veem” (Rocha, 1982) teve sua primeira publicação no contexto de redemocratização do Brasil e integra a vasta obra de Ruth Rocha. O livro se compõe por ilustrações bem elaboradas, expressivas e lúdicas de Carlos Brito, que acrescentam novas possibilidades de sentidos para os leitores. Em um claro diálogo intertextual com o ditado popular, “o que os olhos não veem, o coração não sente”, o texto é estruturado em versos. A narrativa tem a marca do crítico, requintado e politicamente engajado humor de Ruth Rocha, que dialoga com a realidade e permite ao leitor embarcar

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

em uma história criativa, que denuncia a realidade da exclusão e instiga o pensamento reflexivo. Para contar a história de emancipação e luta, Ruth Rocha inventou um rei muito peculiar, que adorava governar tendo em vista os seus próprios interesses. Mas, o protagonista da história é o povo que, de forma criativa e original constrói seus caminhos e rompe com a posição cômoda em que se encontrava o rei, imerso na cegueira seletiva de uma doença que o acometeu. Uma obra reflexiva e inquietante, que conduz os leitores para transgredir e romper com a realidade no universo ficcional.

Por uma abordagem distinta, “A vaca Mimosa e a mosca Zenilda” (Orthof, 1981) é um primor de livro, de autoria de Sylvia Orthoff e ilustrações de Gê Orthof. É uma história inteligente, que encanta o leitor, pelo seu jogo lúdico e irreverente de linguagem verbal e visual. Em uma narrativa circular, a história permite boas risadas ao seu leitor, que embarca nas agruras vividas pela vaca Mimosa, cuja beleza e graça despertam o olhar e o desejo de Zenilda, “a mosca chatilda”. A história prende a atenção do leitor e o envolve. Com um final inesperado, o livro recoloca as personagens em cena, para outras conexões e experiências, para inventar e imaginar novas aventuras ou desventuras cotidianas na vida de Mimosa e Zenilda.

Para além destes três livros, em nossas escolhas literárias, procuramos contemplar uma diversidade de abordagens, o que nos levou a buscar diferentes gêneros, inscritos na esfera literária. Assim, poemas, contos de fadas, narrativas curtas, livros de imagem, lenga-lengas se fizeram presentes no universo selecionado para a leitura com as crianças. A figura 2, a seguir, representa uma parcela dessa diversidade.

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Figura 2: Diversidade temática e textual de obras compartilhadas com as crianças



Fonte: Capas das obras “Classificados poéticos”, “A longa lenga-lenga da Nona Milonga” e “Tanto, Tanto!”.

O primeiro livro da Figura 2 é de Roseana Murray, autora conhecida por sua capacidade de explorar a poesia de forma lúdica e sensível. Em "Classificados Poéticos", a autora utiliza uma estrutura leve e criativa para transformar anúncios classificados em poemas, que brincam com as palavras e falam para o coração das crianças. A construção simples e a musicalidade tornam os versos acessíveis e encantadores para as crianças, que se envolvem com a autora, em sua inquieta e original imaginação materializada em cada anúncio poético, em cada palavra. Os classificados são marcados por um ritmo que desperta as crianças para o prazer de brincar com as palavras e descobrir novos significados. A obra é um convite para a imaginação criadora, um chamado para inventar novos versos, trocar afetos, comprar alegrias, procurar caminhos, vender possibilidades e poder morar num mundo povoado de sentimentos bons e felizes.

Na obra "A longa lenga-lenga da Nona Milonga" (Santos, 2010), o autor e ilustrador Walter Moreira Santos constrói uma instigante narrativa, que aborda temas sensíveis, como a ausência do pai, as dificuldades financeiras, a perda e a morte. Mas, o autor não conta uma história fúnebre. Ao construir o texto por uma linguagem leve e com pitadas de humor, o autor narra as desventuras de Pedrinho, um garoto que adora ler livros policiais, projeta o futuro como detetive, sonha com o dia em que seu pai irá voltar para casa e leva seus dias no eterno lenga-lenga dos cuidados com uma destrambelhada galinha. O livro permite discutir dramas internos e dificuldades comuns às crianças, mas

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

mantém a alegria e a esperança. Pedrinho tem o afeto e cuidados da mãe, compartilha a vida com o amigo Ricardito e é feliz.

Escrito por Trish Cooke, ilustrado por Helen Oxenbury e traduzido por Ruth Salles, o livro "Tanto, Tanto!" (Cooke, 2012) foi originalmente publicado em Londres sob título *So Much!*, no ano de 1994. A obra celebra o amor familiar e as pequenas alegrias do cotidiano. A estrutura do texto é repetitiva e rítmica, ao estilo das lenga-lengas, que retomam uma ideia e acrescenta-lhes novos elementos, num processo cumulativo e lúdico. Com frases curtas e repetidas, criando uma atmosfera de expectativa e diversão, a narrativa envolve as crianças por lhes permitir antecipar sentidos, mas, também, gerar surpresas a cada página. O livro é vibrante e caloroso. A simplicidade do enredo – centrado em uma reunião festiva de uma família afro-caribenha – permite que os pequenos leitores se identifiquem com a história, mas também captem, respeitem e valorizem as diferenças. A combinação entre texto e ilustrações expressivas intensifica o encanto das crianças, que são envolvidas pela alegria e carinho que permeiam a obra. As ilustrações ampliam possibilidades para viver a diversidade e a experiência no mundo do outro.

Estas e muitas obras serviram ao propósito de encantar as crianças com o universo mágico da literatura infantil, com suas cores, personagens, texturas, enredos e narrativas. Mas, para além do encanto, as obras proporcionaram momentos para reflexões e aprendizagens, compartilhamento de ideias e sentidos, encontro consigo mesmas, com o outro e com a imaginação criadora de autores, ilustradores e tradutores. Em nosso trabalho com as crianças, ricas conversas e trocas se tornaram possíveis a partir destas e muitas outras obras, bem como das estratégias que construímos para que as crianças pudessem entrar no universo da literatura e viver experiências.

A leitura compartilhada de textos literários

Na escola, como já explicitado, o trabalho com as crianças se estruturou pela leitura compartilhada de obras literárias, em que as pesquisadoras exerceram o papel de mediadoras e produziram o encontro das crianças com livros, autores e ilustradores, no

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

universo por eles construído. Ao propor a leitura compartilhada de histórias, entendemos que a criança não é passiva receptora, pois ler implica a realização de investimentos para esta atividade leitora em sua imersão na obra e na produção de significados. Para Silva e Martins (2010):

Ler é estabelecer relações; trata-se de tentativas de retomar os sentidos pretendidos pelo autor em meio à configuração textual. Nessa perspectiva, a leitura não está nem no texto, nem fora dele. Trata-se de um espaço de interlocução entre aquele que escreve e aquele que lê, mediado pela estrutura textual. Se, de fato, o sentido não reside no texto a priori, então é preciso convocar os sujeitos para as múltiplas leituras possíveis. Ler consiste, portanto, em exercer uma tarefa (Silva; Martins, 2010, p. 28).

Pela complexidade do ler, as mediações viabilizadas por adultos leitores se constituem em oportunidades para as crianças poderem enfrentar os desafios e desenvolver habilidades leitoras. Com Cosson (2020), entendemos que ler literatura envolve ensino e mediações que promovam a entrada do leitor em formação no mundo da cultura literária. Isso porque:

[...] ler literariamente não é decorrência natural da aprendizagem da escrita. Antes precisa ser matéria de ensino na escola tal como qualquer outra competência cultural considerada relevante para a formação integral do ser humano. Para isso, é preciso romper com as limitações que a escolarização inadequada da literatura costuma impor à formação do leitor literário (Cosson, 2020, p. 17).

Para Silva e Martins (2010, p. 37), o leitor iniciante e mesmo o leitor experiente não consegue perceber de uma só vez todas as sutilezas de um texto, como a ironia, o lirismo, as ambiguidades, as estratégias de persuasão, as referências intertextuais e factuais, as características e enquadramento de um gênero, os elementos da estrutura, a linguagem construída, as relações entre texto e imagens, dentre outras possibilidades. Por isso, o processo de formação de leitores demanda o ensino de estratégias planejadas e desenvolvidas pelos professores.

E, para além do texto verbal, é importante aprender a ler as imagens e as compreender como parte da construção textual e narrativa. “Por isso, ler a imagem por si mesma e ler a imagem relacionada à escrita de maneira simultaneamente distinta e

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

complementar pode ser uma prática relevante de letramento literário” (Santos; Silva, 2022, p. 97).

Na escola em que realizamos a pesquisa, a operacionalização da leitura compartilhada de histórias incluiu a utilização do projetor multimídia – uma tecnologia que visou acessibilizar o texto verbal e as ilustrações que compõem as obras. A utilização do projetor multimídia oportunizou condições para que as crianças pudessem participar ativamente, ouvindo as histórias e acessando as imagens, que eram discutidas, analisadas, problematizadas e serviram à apreciação estética e à produção de sentidos. A leitura em voz alta permitiu o encontro das crianças com narrativas e poemas, mesmo para aquelas ainda não alfabetizadas.

Ao utilizar o equipamento multimídia, consideramos a potencialidade desta tecnologia. No ato da leitura, as crianças tinham acesso às imagens projetadas, sendo preservado o formato proposto pelo ilustrador, o que garantia a produção de sentidos e ampliava as condições de participação ativa das crianças. Assim, podíamos usufruir os benefícios da tecnologia e levar em conta os alertas de estudiosos da leitura, dentre eles, Wolf (2019), que contraindica as telas na infância. Pela utilização do projetor, as crianças puderam ver, compreender e compartilhar sentidos pela via do texto verbal e das imagens projetadas.

A Figura 3, a seguir, revela o quanto as imagens se integram à linguagem verbal e são essenciais à compreensão da obra “Qual é o monstro?” (Carvalho; Scapin, 2016).

Figura 3: Exemplo de integração texto e imagem na composição da literatura infantil



Fonte: Imagens da obra “Qual é o Monstro?” compartilhada com as crianças.

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

A primeira imagem da Figura 3, produzida por Aline Casassa, exemplifica o modo como o texto visual desempenha um papel essencial na construção de sentidos. Quem olhar direito verá a prateleira muito organizada com a coleção de sapatos com saltos super altos, que são os recursos privilegiados da Lorota para disfarçar suas pernas curtas. Ainda nesta primeira imagem, para descrever a Lorota, Lô Carvalho e Suria Scapin construíram o seguinte texto verbal: “Minhas pernas são pequenas. Minhas pernas são curtinhas. Eu tento disfarçar... Mas toodo mundo percebe!” (Carvalho; Scapin, 2016, s.p.).

Na sala de aula, a conversa foi conduzida para que as crianças pudessem olhar e ver, observar, escutar, refletir, captar detalhes e informações não perceptíveis em um primeiro olhar ou uma primeira leitura.

Em “Qual é o monstro?”, o texto inicial explicita que o livro recupera palavras diferentes, que integram o nosso vocabulário, mas que nem sempre conhecemos o significado: “Já reparou como tem palavra diferente, / Que a gente nunca ouviu falar? / Pense em esbodegado e furdúncio.../ Será que é nome de gente ou nome / de monstro? Tente adivinhar...” (Carvalho; Scapin, 2016, s. p.). Na proposta da obra, estruturada pela brincadeira e pelo jogo de adivinhação, estas palavras identificam monstros. Esses monstros são descritos como uma espécie de charada e os leitores são desafiados a adivinhar os seus nomes.

O excerto do diário de campo, que se segue, mostra um pouco das interlocuções com as crianças.

Em sala de aula, a exploração das linguagens verbal e visual foi conduzida para que as crianças pudessem captar sentidos propostos pela obra. No trabalho, foi explorado o cenário onde mora cada monstro e lido o texto (Imagem 1 da figura 3). A pesquisadora solicitou: “Prestem atenção ao quarto onde mora o monstro. O que vocês veem? Dá para adivinhar o nome dele?”. E as crianças respondem: “É tudo organizado”. “Não tem bagunça”. “Tem livros no armário”. “Tem quadro na parede”. “Tem essas coisas na prateleira”. A pesquisadora indaga: “E o que são esses objetos que estão organizados aos pares nesta prateleira? Também tem dois destes objetos encostados no armário, o que são?”. E as respostas vêm: “Não sei o que é isso”. “Tá difícil de saber o que é”. “Ah! Já sei, tia. Parece que é tubo de linha. Eu vi um desses na casa da minha avó”. A pesquisadora acolhe a resposta e apresenta nova indagação: “Essa é uma boa hipótese! Esses objetos se parecem mesmo com um carretel de linha. Mas, por que têm pares iguais de carretel na prateleira e estes dois (apontando um par de sapatinhos) que estão fora da prateleira?”. E a criança responde: “Isso eu

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

não sei” (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

Na sala de aula, a observação das ilustrações e a conversa não foram ações suficientes para a leitura adequada das imagens – as crianças não perceberam que os acessórios nas prateleiras eram os sapatos com saltos bem altos da Lorota. Mas, se a literatura infantil não é exclusivamente linguagem verbal, também não é somente texto visual. Por esse motivo se faz necessário que palavras e imagens sejam lidas de forma integrada para tornar possível a construção dos sentidos.

Tendo em vista que imagem e texto se complementam para contar uma história, na leitura com as crianças, apesar da dificuldade inicial em compreender integralmente as imagens, a pesquisadora propõe:

Então, vamos ler o texto? Vamos ouvir o que está escrito para podermos descobrir o nome do monstro? Agora, prestem atenção, que irei ler: “Minhas pernas são pequenas. Minhas pernas são curtinhas. Eu tento disfarçar... Mas toodo mundo percebe!” (Carvalho; Scapin, 2016, s. p.) (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

Mesmo após a leitura, nenhuma das crianças descobriu o que eram os objetos na prateleira ou se aventurou a dizer o nome do monstro. Mas disseram: “É um monstro de perna pequena”. “Esse monstro quer esconder alguma coisa”. “Não consigo adivinhar o nome dele” (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

No compartilhamento da obra “Qual é o monstro?”, como as crianças não descobriram o nome do monstro pelas pistas visuais e verbais apresentadas, realizamos uma segunda leitura do texto, instigando o desvendamento das pistas nele inscritas. E a pesquisadora propõe reler o texto:

Prestem atenção, vou ler o texto de novo. E, após a releitura, a pesquisadora traz informações e novas indagações: O texto informa que o monstro tem pernas bem pequenas. Vocês já ouviram falar de algo que tenha pernas curtas? Tem um ditado popular que pode nos ajudar a descobrir o nome deste monstro. E, diante desta informação, uma criança se manifesta: “Tia! Tia! Tia! Acho que já sei, tia. Minha mãe um dia falou que mentira tem perna curta. Tô achando que é um monstro mentiroso”.

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

A pesquisadora acolhe a resposta e estimula: “Nossa! Que boa hipótese! Será que este é o nome do monstro?”. E a criança responde: “Sei não. Pode ser”. Mas, a pesquisadora acrescenta: “Só tem um detalhe. O texto do livro diz que o nome do monstro era uma palavra diferente. Mentiroso é uma palavra diferente?”. E a resposta vem quase em coro: “Não! Não é diferente”. Na continuidade, nova indagação: “Tem mais outra coisa para podermos pensar: O que será que significa mentira ter perna curta? Vamos pensar o que isso significa? A sua mãe explicou o que é a perna curta da mentira?”. “Acho que ela falou que a gente não pode contar mentira. E falou que ela consegue descobrir quando eu conto mentira”.

E diante destas informações, a pesquisadora acrescenta: “Muito bom! Vocês estão com ideias muito boas! O ditado popular diz que mentira tem pernas curtas, porque ela não consegue ir longe, a verdade logo aparece e as pessoas descobrem a mentira. Entenderam?”. “Sim!!” – quase um coro de aquiescência sobre a explicação das pernas curtas da mentira. “Vamos continuar a leitura para saber o nome do monstro, descobrir se o nome é Mentiroso?” (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

Assim, a pesquisadora retoma a leitura do texto, passa as páginas/slides (Imagens 2, 3 e 4 da Figura 3), lê o conteúdo e as crianças descobrem o nome desta divertida monstrinha. A imagem materializa as características da Lorota, que já haviam sido apresentadas em palavras. Para além, das pernas pequeninas e do tamanco de salto muito alto que a Lorota utiliza para as alongar, a imagem revela seu indisfarçável nariz, que nos remete ao Pinóquio:

Na sala de aula, foi estabelecido o seguinte diálogo: “Agora, que já sabem que o monstro é a Lorota, vou passar o slide para que vocês possam ver como ela foi ilustrada. Será um monstro muito feio e assustador?”. E as crianças, finalmente, conhecem a Lorota e se manifestam: “Ah! Até que é um monstro bem bonitinho”. “Não dá medo em ninguém não, tia”. “Ele é mulher”. “Ela tá olhando no espelho”. “O monstro é meio gordinho e tem roupas coloridas”. “Ela tem o olho grande”.

No entanto, as crianças nada dizem sobre as pernas da Lorota. As pernas são tão pequenas que se confundem com os altos saltos. Por isso, a pesquisadora induz a percepção das crianças: “Reparem nas pernas da Lorota (apontando na imagem). São pernas pequenas como descrito no texto?”. “Agora que vi, tia. A perna é muito pequena”. “E essas coisinhas que a gente pensou que era tubo de linha é o sapato dela”. “Ele tem um salto muito grande”.

Diante destas constatações, a pesquisadora confirma: “Muito bem! Não são tubos de linha, são pares de sapato. Vejam na prateleira, a Lorota tem vários sapatos e cada par é diferente: tem botas, tem sapato com orelhas de coelho, tem sandália de tirinhas (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Todas essas indagações tinham o propósito de orientar as percepções das crianças, para que pudessem ver e compreender, captar os diálogos intertextuais presentes na obra de Carvalho e Scapin (2016), desenvolver habilidades de letramento literário. Quanto mais elementos pudermos perceber, maiores e mais requintados são os sentidos produzidos. “A leitura literária é 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, nossas conversas conduziram a percepção das crianças para captar o diálogo intertextual que as autoras estabeleceram com o ditado popular – “A mentira tem pernas curtas”.

Para além desta interlocução com o ditado popular, o texto de Carvalho e Scapin (2016) remete o leitor para o conto de fadas “Pinóquio” e também com obras de arte. Isso porque, “os textos em diálogo podem ser literários ou não, podem ter outras linguagens, como filmes, histórias em quadrinho, fotografias etc” (Paiva; Paulino; Passos, 2006, p. 25). Por isso, na leitura compartilhada em sala de aula, procuramos conduzir as percepções das crianças, respeitando e acolhendo suas elaborações, mas também ampliando o seu repertório cultural. Na sala de aula, as conversas foram continuadas para que as crianças pudessem captar novas possibilidades de sentido e de diálogo, como podemos perceber no excerto que se segue:

Na discussão da imagem 4 (Figura 3) estabelecemos novas indagações: “O que mais tem nessa monstrolha, a Lorota, que vocês descobriram agora?”. E uma criança responde: “Ela tem esse nariz muito grande”. E a pesquisadora instiga as crianças: “Vocês se lembram de algum personagem de outra história que se parece com a Lorota?”. “Acho que eu lembro, tia. O Pinóquio tem o nariz grande”. “Isso mesmo!”, acrescentam outras crianças: “Ele tem o nariz grande”. “Mas o Pinóquio não é monstro”. “Ele contava mentira e o nariz dele cresceu”. “Ele era um boneco que queria virar gente”.

E, para fechar essa etapa e conhecer um novo monstro, a pesquisadora indaga: Agora que conhecemos essa simpática monstrolha da mentira, o que significa a palavra Lorota? Já ouviram esta palavra? Sabem o que significa?”. Como nenhuma das crianças soube responder, a pesquisadora informa que lorota é uma expressão popular que significa mentira. “E agora, querem conhecer mais um monstro?” E a resposta é unânime – todos querem dar continuidade à leitura do livro (Excerto do diário de campo em turma de 2º ano, crianças não alfabetizadas. 13 de maio de 2022).

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

Como podemos perceber pelos excertos do diário de campo, para além das palavras, as ilustrações complementam o texto verbal e possibilitam criar uma camada adicional de significado. Também foi possível perceber a função das mediações, momentos em que a pesquisadora instiga, indaga, ouve, acolhe respostas, orienta o olhar, contribui para que as crianças possam ver melhor, compreender mais, acionar conhecimentos prévios, pensar, expor ideias, debater com os colegas, inferir. Assim, o planejamento cuidadoso das mediações, a escuta atenta e respeitosa, as conversas coletivas tornam possível desenvolver habilidades de letramento literário, entrar nas tramas da obra e compreender recursos inscritos no texto verbal e visual. Ou seja, nas interações, aprende-se muito mais e na partilha de conhecimentos se descobre o universo instigante da literatura.

Em um livro de literatura infantil, as significações pretendidas são indicadas por chaves de leitura e inscritas entre imagem e texto verbal. Por isso, na produção da obra é relevante o cuidado na elaboração do projeto gráfico. Coelho (2000) destaca a importância da interação entre a linguagem iconográfica e a verbal na literatura infantil, enfatizando que as ilustrações não apenas complementam o texto, mas também desempenham um papel fundamental na formação do entendimento das crianças. A autora argumenta sobre o valor destas interações, que permitem que os pequenos leitores, e também os leitores adultos, interpretem a narrativa de maneira mais rica e significativa (imaginário literário).

Considerações Finais

No processo de desenvolvimento do letramento literário na escola, realizamos a leitura compartilhada por uma compreensão diferenciada de currículo, em que o professor assume papel fundamental como mediador. Nas mediações em sala de aula, como professoras pesquisadoras procuramos contextualizar e articular os conhecimentos inscritos nas obras com os saberes das crianças. Assim, apoiamos as indagações e investigações infantis, estimulando a curiosidade e o desejo das crianças por livros,

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

histórias e narrativas, que extrapolavam o tempo e o espaço imediatos e as inscreviam no mundo da fantasia e da imaginação produzido por autores e ilustradores.

Para Goodson (2008), esse tipo de posicionamento docente, que acolhe os saberes das crianças, supõe mudar a concepção de aprendizagem como aquisição para uma concepção de aprendizagem que é vista como construção narrativa da experiência, como uma história de aprendizagens das crianças, dos grupos e turmas com seus professores. O currículo deixa de ser um caminho linear, com início, meio e fim previamente definidos, para se apresentar em sua multiplicidade, simbolizando possibilidades de conhecimento por percursos imprevisíveis.

Por esta orientação tornou-se possível construir percursos narrativos de leitura, que favoreceram o encontro das crianças com o outro, promovendo sua imersão e experiência com e na cultura escrita. Em nosso trabalho com as crianças, ouvir a leitura de textos abriu espaço mediatizado para a literatura, em que a escuta ativa de um texto lido por um mediador proporcionou condições para que as crianças pudessem querer aprender a ler por gostar de ouvir os textos lidos.

Em nossa abordagem com as crianças, o trabalho se orientou pela lógica da leitura de literatura como ferramenta capaz de produzir leitores e promover o desenvolvimento de características tipicamente humanas – a empatia, a solidariedade, a memória afetiva, a sensibilidade, a antecipação e o planejamento de ações, a reflexão, a leitura crítica e sensível, dentre outras possibilidades que nos diferem dos animais. O eixo do trabalho com a leitura literária visou ao letramento literário, que se estruturou pelas ricas conversas com as crianças – momentos para compreender e trocar experiências, para ampliar referências culturais e desenvolver a sensibilidade de um olhar humano e empático. Tudo isso, sem perda do essencialmente literário em cada obra lida.

FINANCIAMENTO:

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG

ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Lô; SCAPIN, Suria. *Qual é o monstro?* Ilustrações de Aline Cassasa. São Paulo: Editora Bamboozinho. 2016.

CORSINO, Patrícia. *Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações*. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (orgs). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. Coleção Explorando o Ensino; v. 20. pp. 183- 204. ISBN 978-85-7783-044-2

COSSON, Rildo. *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2014. 192p.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. São Paulo: Unesp. 2011. pp. 101-107. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em: 16 out. 2024

COSSON, Rildo. Leitura compartilhada: uma prática de leitura literária. *Interdisciplinar*. São Cristóvão, UFS, v. 33, jan-jun, p. 13-29, 2020 | DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v33i1.14174>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/14174/10798> . Acesso em: 19 jan. 2025

COSSON, Rildo. Apresentação. In: COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de (orgs). *Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico* [recurso eletrônico. João Pessoa: Editora UFPB, 2022. E-book. Modo de acesso: [http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/ISBN 978-65-5942-155-8](http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/ISBN%20978-65-5942-155-8). pp. 8-16

COOKE, Trish. *Tanto, tanto!*. Ilustrações de Helen Oxenbury. Tradução de Ruth Salles. São Paulo: Anglo, 2012.

GALVÃO, Ana Maria Oliveira. Crianças e cultura escrita. In: BRASIL. *Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília: MEC /SEB, 2016. 120 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.4). ISBN: 9788577832088 (Coleção Completa) ISBN: 978857783212

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 35, p. 241-252, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrqLPpD4Sjmkq/> . Acesso em: 26 set. 2024.

GOULART, Yara Liberato. Perguntas de “compreensão” e “interpretação” e o aprendizado da leitura. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (org.). *A*

**ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO
LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA**

escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.225-233.

GUIMARÃES, Daniela. Bebês, interações e a linguagem. In: BRASIL. *Bebês como leitores e autores* /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília: MEC / SEB, 2016. 120 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.5). ISBN: 9788577832088

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61

KRAMER, Sonia. O papel da Educação Infantil na formação do leitor: descompassos entre as políticas, as práticas e a produção acadêmica. In: DALBEN, Angela et al (orgs). *Coleção Didática e prática de ensino: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MCBRATNEY, Sam. *Adivinha quanto eu te amo*. Ilustrações de Anita Jeram. Tradução de Fernando Nuno. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1994.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Um diálogo com práticas pedagógicas de alfabetização e letramento de crianças de seis anos. IN: MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia; MONTEIRO, Sara Mourão (orgs). *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade*. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009. Pp. 71-88

MURRAY, Roseana. *Classificados poéticos*. Ilustrações de Paula Saldanha. Belo Horizonte: Editora Miguilim, 1988.

ORTHOF, Sylvia. *A Vaca Mimosa e a Mosca Zenilda*. Ilustrações de Gê Orthof. São Paulo: Ática, 1981 (Coleção Lagarta Pintada).

ROCHA, Ruth. *O que os olhos não vêem*. Ilustrações de José Carlos Brito. São Paulo: Salamandra, 1982.

SANTOS, Walther Moreira. *A longa lenga-lenga da Nona Milonga*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SILVA, Marcia Cabral; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (orgs). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. Coleção Explorando o Ensino; v. 20. pp. 23-40. ISBN 978-85-7783-044-2

**ENCONTROS PARA FANTASIAR E IMAGINAR: UMA EXPERIÊNCIA DE LETRAMENTO
LITERÁRIO E LEITURA COMPARTILHADA DE LITERATURA**

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (org.). *A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.17-48.

SOARES, Magda. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. Magda Soares. São Paulo: Contexto, 2020. ISBN: 9786555410112.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. Tradução Claudia Schilling. 6ª ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. Trad. Rodolfo Iari; Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019. ontribuições para a formação de pesquisadores

Autor correspondente:

Geisa Magela Veloso

Universidade Estadual de Montes Claros

Rua Professor João Câmara – 651. Bairro Morada do Parque

Montes Claros/MG, Brasil. CEP. 39401-351

velosogeisa@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença Creative Commons.

