

# Professoras e a leitura literária na escola

**Cristina Maria Rosa**

cris@ufpel.tche.br

Universidade Federal de Pelotas

**Resumo:** Interessada em conhecer se há leitura literária nos primeiros anos do Ensino Fundamental em escolas públicas no município de Pelotas, desenvolvi, entre 2009 e 2012, uma investigação intitulada “Leituras na Escola: Quais os títulos, autores e gêneros mais lidos?”. As questões que orientaram as entrevistas com as professoras foram: A professora lê para as crianças? O quê? Com que frequência? Registra as leituras? Onde registra? Quais os eventos de leitura que acontecem na escola? Como são organizados e descritos pela professora? Quais os autores e títulos que admira e/ou aciona quando lê? Com o passar do tempo, a leitura se perde na escola? Se sim, como e por quê? No artigo publico resultados referentes a um grupo de professoras entrevistadas em 2012. As conclusões permitiram estabelecer relações entre a prática desenvolvida - a maior parte das professoras não é protagonista da leitura literária na escola - e o referencial teórico que indica que a leitura, nos primeiros anos da escolaridade, deve ser ofertada como fruição e aquisição de repertório imaginário, linguístico e metafórico.

**Palavras-chave:** Pelotas. Discurso. Cultura. Identidades. Linguística Aplicada

## Introdução

No Brasil, os cursos de formação de professores - em especial a Pedagogia - não oferecem a formação para a leitura literária entre suas disciplinas obrigatórias<sup>51</sup>. Desse modo, adultos que não passaram, na infância, por processos de letramento literário, também não os encontram na formação para a docência<sup>52</sup>, implicando em despreparo para a atuação na escola.

Se a literatura foi criada para “deleitar os pequenos leitores” e, também, “deve ser útil”, atendendo suas “demandas históricas” para que se legitime, pode-se perguntar: Qual a relação entre a literatura infantil e a escolarização? Como ela pode aportar nos sujeitos - crianças ainda - visões não convencionais do mundo? É possível criar leituras e práticas sociais não convencionais a partir de textos literários?

---

<sup>51</sup> Em recente estudo a respeito do ementário fundador da Licenciatura em Pedagogia da FaE/UFPEL descobriu-se que apenas em 1985, quase dez anos após o início do curso, a oferta de Literatura infantil foi obrigatória. Na ementa, estudos do histórico da literatura infantil, a tipologia da narrativa infantil e as poesias de Cecília Meireles e Vinicius de Moraes.

<sup>52</sup> A Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Não há, explicitamente, a menção ao Letramento Literário, mas, no Art. 6° - que trata da estrutura do curso de Pedagogia - há previsão de estudos que tenham como tema os conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças nas dimensões estética, cultural, lúdica, artística e ética além da utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, pertinentes aos primeiros anos de escolarização e relativos à Língua Portuguesa. Este é o campo que possibilita o estudo de letramento literário como um tema transdisciplinar e basilar à formação do professor.

A formação de um sujeito não preconceituoso - que observa o mundo não apenas de seu universo cultural herdado e busca incluir a lógica do outro nas relações de pertencimento - pode emergir a partir de processos de letramento, compreendido aqui como o uso qualificado, na escola e fora dela, de saberes conquistados a partir da leitura e da escrita. Esses processos de letramento quando têm origem na literatura, contrastam com os eventos familiares e/ou espontâneos pelos quais todas as crianças passam, pois são organizados com o intuito de alargar o sentido comumente atribuído à leitura - a decodificação - presente em grande parte dos processos de aprendizagem. A literatura, por sua vez, subverte esta lógica, investindo em atribuições de sentido e fruição.

Não há consenso, na sociedade moderna, de que o letramento literário deva figurar entre as obrigações familiares. Assim, é na escola que grande parte dos sujeitos se defronta, pela primeira vez, com o universo cultural organizado. Instituição pública na sua essência, a escola simboliza e materializa um espaço de acesso ao conhecimento. Por pública, da escola é esperado que ofereça entre seus demais saberes, acervo e procedimentos no campo da literatura.

Ouvir histórias lidas, desde há muito tempo, é um hábito que envolve prazer, instrução e informação. Reunir-se para ouvir alguém ler tornou-se também uma prática necessária na Idade Média, segundo Manguel (1999), pois, até a invenção da imprensa, a alfabetização era rara e os livros, propriedade dos ricos, privilégio de um pequeno punhado de leitores.

Na escola, o primeiro contato com a escrita nem sempre se faz com a literatura. A maioria das crianças, pelo contrário, entra em contato com textos não literários e grande parte dos professores ignora a importância do portador de texto como referência para a aprendizagem do objeto cultural - a linguagem - e do objeto imaginário - o fantástico. Assim, é muito comum que crianças escolarizadas tenham uma ideia estrita do mundo da linguagem e, embora alfabetizadas, ignorem as múltiplas funções sociais da escrita. É o que chamo de “infância sem literatura”: não recebem em casa e na escola muito menos.

## **Leitura Literária**

A leitura literária difere de outras leituras por possuir linguagem própria na qual há predomínio da função poética. Com ela os desejos intrínsecos do ser humano podem ser manifestados. Na leitura literária não há limites, nem moral ou ética a reger a emoção, é possível transgredir as condutas, as leis civis ou mesmo apenas pensar que se faz isso através das tramas, personagens, desfechos... Diferentemente da leitura em geral, caracterizada pela conexão com o mundo real, a leitura literária se compromete apenas com a emoção. Desse modo, investir na leitura literária é privilegiar o desenvolvimento de criatividade e da linguagem e cabe à escola cumprir o papel de formar leitores e fazer com que os mesmos acessem o mundo da cultura.

Para que a leitura seja uma prática social ela precisa ampliar o universo imaginário e linguístico das crianças e a literatura, com

certeza é o caminho mais acertado: pela sua condição lúdica e pela sua qualidade pedagógica. Quanto maior a qualidade do material escrito que as crianças têm acesso, mais possibilidade de utilizarem, de forma competente, a linguagem escrita e maior a oportunidade de vincularem-se a diferentes visões de mundo, fazendo opções éticas mais amplas e menos preconceituosas.

O acesso a diferentes gêneros literários oportuniza desfrutar, cotidianamente, de uma atividade lúdica e isso “desenvolve na criança uma atitude positiva para com a aprendizagem, a sala de aula, com a escola, pois o lúdico é estimulante, apaixonante, envolvente, mobilizador” (AMARILHA, 2003, p.56). Bons livros, “como a própria vida, deixam no ar um certo enigma, um sabor de desconhecido que o professor deve e pode desfrutar juntamente com seus alunos” (PRIETO e CAVALCANTI, 1997, p.17). Como pensa Abramovich (2003, p.17) é através da escuta e/ou da leitura de histórias se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir, outra ética, outra ótica. E, ao mesmo tempo, ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia. E esta é a conexão para a formação de sujeitos leitores desde a mais tenra idade.

Nesta mesma perspectiva, Coelho (2000) defende que o ser humano é um “aprendiz dialético de cultura” e a “leitura proporciona um diálogo que abre possibilidades: no campo emocional, intelectual e da imaginação estimulando o leitor em sua totalidade”. Segundo a estudiosa, a leitura é “como um diálogo entre leitor e texto, atividade fundamental que estimula o ser em

sua globalidade (emoções, intelecto, imaginário, etc.), e pode levá-lo da informação imediata (através da “história”, “situação” ou “conflito”...) à formação interior, a curto, médio ou longo prazo, pela fruição de emoções e gradativa conscientização dos valores ou desvalores que se defrontam no convívio social” (COELHO, 2000, p.18).

## **Procedimentos de Pesquisa**

Estudo que teve como pressuposto a análise qualitativa, a intenção foi conhecer se havia e de que tipo era a leitura realizada por professoras alfabetizadoras, no ano de 2012, em escolas públicas, urbanas ou rurais, escolhidas intencionalmente.

Ao apresentar a proposição e organizar a tarefa de coleta, evidenciei ao grupo de estudantes de Pedagogia, procedimentos, conquistas e enfrentamentos da pesquisa que coordeno desde 2009. Com o intuito de que obtivessem o maior retorno possível, uma vez que iriam ao campo apenas uma vez, sugeri às estudantes um rol de questões a serem feitas às professoras em suas escolas. Após o retorno dos dados, procedemos a análise e discussão dos resultados.

Entre os interessantes resultados da pesquisa está a descrição das escolas com dados como localização, tamanho, rotinas, estudantes matriculados, corpo docente e servidores. O perfil das professoras<sup>53</sup> também aportou informações que sobre

---

<sup>53</sup> Entre as 23 professoras (com idades entre 23 e 53 anos e experiências no magistério entre dois e 25 anos) há cinco Pedagogas com

I Seminário de Estudos Literários *Pelotas: da formação à contemporaneidade* ISSN 2359-2478 | 282

suas relações com a leitura na escola. Esse foi o primeiro passo indicado e cumprido pelas acadêmicas e originou um panorama da diversidade que a pesquisa atingiu<sup>54</sup>.

No que diz respeito às respostas obtidas ao rol de questões elencadas como prioritárias para evidenciar as relações das professoras com a leitura literária, a escolha foi por apresentá-las de modo qualitativo, ou seja, sem precisar a quantidade de pessoas que se manifestou de um modo ou de outro. No entanto, quando a informação quantitativa teve relevância e/ou interferiu na análise qualitativa, esta foi acionada. As questões que orientaram as entrevistas com as professoras foram: A professora lê para as crianças? O quê? Com que frequência? Registra as leituras? Onde registra? Quais os eventos de leitura que acontecem na escola? Como são organizados e descritos pela professora? Quais os autores e títulos que admira e/ou aciona quando lê? Com o

---

Especialização (uma em Educação Infantil e quatro em Psicopedagogia). Uma delas fez o Magistério, Licenciou-se em Letras e tem Especialização em Inglês e Psicopedagogia; duas tem Magistério e cursam Pedagogia; uma se declarou Normalista e acadêmica de Pedagogia e Direito e outra é Normalista com habilitação em Educação Infantil. As demais - 13 - são Pedagogas.

<sup>54</sup> Em Pelotas foram entrevistadas 21 professoras. 12 atuam em Escolas Municipais e 02 em Estaduais de Ensino Fundamental. A menor possui 34 crianças matriculadas e a maior, 658. Três professoras atuam em Municipais de Educação Infantil (de 55 a 120 crianças) e uma é professora de uma Escola Privada com 267 estudantes. Foram entrevistadas também três professoras que atuam em *Escolas Lar*, uma com 145 e a outra com 220 crianças. Em municípios vizinhos foram ouvidas duas professoras: em uma EMEF com 1000 estudantes e em uma EMEI que atende crianças urbanas e rurais.

passar do tempo, a leitura se perde na escola? Se sim, como e por quê?

## Resultados

**A professora lê para as crianças?** Quando perguntadas se leem para suas crianças, todas as professoras afirmaram que sim. Entre as respostas, uma que primeiro, faz uma leitura visual do livro e depois, “a história é contada para todos em roda e atentos”; outra que lê diariamente, “como primeiro momento da rotina, antes do recreio e sempre em voz alta” e outra que lê constantemente, “pois a leitura não apenas preconiza a realização de todas as atividades diárias, como também é usada em aula como um momento de descontração e interação”. Além destas, houve professoras que disseram que fazem a leitura “em voz alta, mudando o tom de voz para dar prender a atenção dos ouvintes”, que leem muito, que é “a primeira coisa que faz no início do ano letivo depois das apresentações”. Houve quem disse que “todo dia procura trazer alguma coisa que chame a atenção deles, como fantoches, fantasias” e que “tanto ela quanto as professoras de outras turmas temos o hábito de ler para os alunos”. Por fim, houve professoras que afirmaram que realizam leitura “oral, apresentação e mostra das ilustrações e leitura através da música” e que “lê todos os dias para as crianças, em voz alta, estimulando-os ao hábito de ler”.

**O que as professoras leem?** Ao responder a essa questão as professoras indicaram “Clássicos e versões de histórias já



conhecidas”, “Livros de história com bastante gravuras”, “Bíblia e livros infantis evangelizadores”, “Narrativas, Fábulas e Poesias” e “Poemas apresentados durante a exploração de novas letras do alfabeto”. Outras responderam que escolhem de acordo com o tema que está sendo trabalhado, “partindo sempre do interesse dos alunos”. Uma das professoras disse que “Os alunos gostam muito de ler gibis e contos clássicos” e que faz projetos de ensino a partir de leituras e outra afirmou que lê “receitas, jornal, revistas, quadrinhos, livro didático, carta, revistas”. Outra professora indicou a audição de histórias como leitura: “eles assistem DVD infantil, ouvem músicas e CD de historinhas” e uma última que lê “palavrinhas no quadro; bingos de leitura e jogos com dados contendo sílabas”.

**Com que frequência as professoras leem?** Quando indagadas sobre a frequência da leitura na sala de aula as professoras deram como respostas as expressões “diariamente, como primeiro momento da rotina, antes do recreio”, “constantemente, como momento de descontração e interação entre aluno e professora”, “a primeira coisa que faço no início do ano letivo”, “todos os dias para as crianças, em voz alta”, “eventualmente”, “três vezes, mas se for possível, todos os dias”, “procuro ler pelo menos três vezes por semana” e “uma ou duas vezes por semana”.

**Como as professoras leem para suas crianças?** Quando incentivadas a descrever suas leituras as professoras disseram que leem “em voz alta, mudando o tom de voz para dar prender a atenção dos ouvintes”, “leem acompanhadas da apresentação e

mostra das ilustrações” e, também, leem o jornal mostrando as imagens e falando sobre a capa. Além disso, descrevem a leitura indicando local e tempo em que acontecem: “Faço motivação, procuro sempre mudar a voz de acordo com os personagens, às vezes tento mudar a sala, escureço ela, crio um clima, acendo uma vela, faço cabaninha com TNT e uso lanterna. Às vezes, faço fantoches pra contar a história”. Em outro depoimento ficamos sabendo que “a leitura é realizada na sala de aula, no início, pois os alunos estão mais tranquilos e ouvem atentamente”. A professora apresenta o livro para os alunos evidenciando o nome do autor e mostra as imagens, mas nem sempre relata o nome do ilustrador. Algumas revelaram que sentam as crianças em círculos para que todos possam ouvir e ver as imagens e, após a leitura, todos têm acesso ao livro para manuseá-lo individualmente.

#### **As professoras selecionam previamente o que vão ler?**

Grande parte das professoras admitiu não planejar suas leituras, não inseri-las no plano do ano escolar e nem mesmo ter uma ordem para apresentar gêneros, títulos e autores para as crianças. Essa constatação pode ser observada nos depoimentos: “Não faço um planejamento do que vou ler, até porque na maioria das vezes são eles que escolhem na hora, e tem aula que leio vários”, “Não faço uma seleção prévia, somente quando eu mesmo levo poesias de Mario Quintana” e “A escola disponibiliza muitos livros na sala de aula e, por isso, não faz seleção prévia”.

**As professoras registram o que leem?** Quando perguntadas se registram suas leituras no Diário de Classe ou mesmo em outro

documento ou formato, apenas uma professora afirmou que não anota, completando: “o diário que é iniciado todo ano, mas não dura nem um mês”. Entre as demais, quatro professoras indicaram o hábito do registro: uma no Diário de Classe, outra em folhas na parede, formando um livrão, uma apenas o título no seu caderno e das crianças e a última afirmou que registra nos cadernos das crianças, para que os pais fiquem sabendo o que estão fazendo em aula e a ampla maioria mostrou surpresa com a pergunta e pareceu pensar nela pela primeira vez. Respostas como “A leitura faz parte do planejamento”, “O horário de leitura é um momento de prazer e estímulo a imaginação” e “Anoto simplesmente como leitura realizada” pareceram suficientes para que o registro não conste de seus cadernos de classe. Uma ou outra disponibilizou seu diário de classe e neles, algumas das leituras que disseram ter realizado estavam registradas. Em especial, uma das professoras entrevistadas apresentou seu caderno de classe com o planejamento e o registro minuciosamente descrito. Nele, porém, não havia nenhum registro de livro lido para as crianças. Em alguns casos não foi possível ter acesso aos documentos das professoras. Expressões como “Não tenho em mãos o diário para mostrar, mas poderia falar sobre ele” e “Não faço um planejamento do que vou ler, até porque na maioria das vezes são eles que escolhem na hora e tem aula que leio vários” foram aceitas como respostas.

**Quais os autores mencionados pelas professoras?** Motivadas a relatar seus autores prediletos ou mesmo aqueles acionados por elas para a leitura em sala de aula, as professoras citaram dezoito

escritores brasileiros (Ana Maria Machado, André Neves, Cecília Meireles, Claudia Werneck, Daniela Mello, Eva Furnari, Fanny Abramovich, Heidi Bruch de Melo, Ingrid Biesemeyer, Maria Heloisa Penteadó, Pedro Bandeira, Lygia Bojunga, Mário Quintana, Monteiro Lobato, Pedro Bandeira, Ruth Marschalek Nascimento<sup>55</sup>, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, e Ziraldo) e quatro estrangeiros (Hans Christian Andersen, Jacob Grimm, Wilhelm Grimm e Stevan Richter).

Entre as respostas, uma disse: “Gosto dos irmãos Grimm, do Andersen, os clássicos. Como a escola não fornece muitos livros, eu uso o que eu tenho de acordo com o que pretendo trabalhar naquele dia. Gosto muito da Ruth Rocha, acho ela genial. Gosto de usar fábulas também. Porque eu gosto bastante de livro com moral, aquele que te deixa uma lição”. Outra professora fez referência a livros enviados pelo governo para as escolas e a títulos que o Banco Itaú disponibilizou. Outra ainda afirmou que não procura autores, nem títulos e que lê para as crianças “os livros disponíveis na escola” e completou: “Eva Furnari é o que mais tem...”. Outra disse que não tem autores nem títulos específicos, “gosta de tudo um pouco, desde que o livro seja bom!”.

**E quais os títulos citados pelas professoras como lidos na sala de aula?** Foram apenas trinta e três os títulos citados pelas professoras: 14 ou 42% versões dos clássicos (A Bela e a Fera, A Pequena Sereia, Branca de Neve, Cachinhos Dourados,

---

<sup>55</sup> Ruth Marschalek Nascimento é tradutora e adaptadora de uma série de livros para a primeira infância.

Chapeuzinho Amarelo, Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, João e o Pé de Feijão, Meu Reino por um Cavalo, O carteiro chegou, O Gato de Botas, Os Três Porquinhos, Pinóquio e Romeu e Julieta), 18% foram **Fábulas** (A Cigarra e a Formiga, A Lebre e a Tartaruga, A Princesa e o Sapo, A Raposa e a Cegonha, O Cachorro e a Pulga, O Lobo e o Cordeiro e Romeu e Julieta,) e os demais (40%), em ordem alfabética foram: A Caixa Maluca, A Casa Sonolenta, A Família de Marcelo, A Fantástica Fábrica de Chocolate<sup>56</sup>, Lúcia já vou indo, *Marcelo*, *Marmelo*, *Martelo*<sup>57</sup>, Margarida Friorenta, Menina Bonita do Laço de Fita; O Caracol Viajante, O Joelho Juvenal; O reizinho mandão, Os Dez Amigos, Um amigo diferente.

**Como as professoras descrevem os eventos de leitura?** Ao responder a esta questão as professoras se referiram à leitura literária, especialmente. Desse modo, as respostas oscilaram entre não haver um momento especial e a leitura ser uma atividade fixa, habitual, quase sempre apenas uma vez na semana. Expressões como “A leitura faz parte da minha prática pedagógica, realizo diariamente como primeiro passo da minha rotina, em voz alta para os alunos”, “As crianças gostam muito e já vão se organizando em círculo no cantinho da leitura”, “No início das aulas com a classe em fila” e “Leitura na sala de aula, no início, pois estão

---

<sup>56</sup> *Charlie and the Chocolate Factory*, de Roald Dahl Charlie, foi lançado em 1964 nos Estados Unidos. Conhecido como um “conto de fadas macabro”, no Brasil, a primeira versão foi em livro pela Martins Editora (literatura infanto-juvenil) em 2000 e, em 2005, como filme, com direção de Tim Burton.

<sup>57</sup> De autoria de Ruth Rocha, esta foi a obra mais citada pelas professoras.

atentos e tranquilos” representam as professoras que realizam a leitura como hábito.

Professoras inventivas descreveram seus eventos: “É na sala de aula, crianças nas cadeirinhas em círculo ou no pátio da escola, onde coloco um tapete que confeccionei para isso. Levo vários livros, espalho pelo chão, as crianças podem pegar, olhar e escolher o que querem ler. Também faço leituras na biblioteca da escola, onde tem o cantinho da leitura com almofadas no chão”. Outras disseram: “Faço dramatizações, contando e permitindo que em grupos inventem outro final”, “Faço motivação, procuro sempre mudar a voz de acordo com os personagens, às vezes tento mudar a sala, escureço ela, crio um clima, acendo uma vela, faço cabaninha com TNT, uso lanterna, faço fantoches pra contar a história...”.

Um grupo considerável indicou eventos semanais, o que se observa nas expressões: “A hora do conto é ministrada por mim, semanalmente, às sextas-feiras, durante a ‘hora do conto’ que a escola oferece” e “A escola possui projeto ‘hora do conto’, feita por outra professora, em sala de aula, em voz alta, usando fantasias”. Uma das professoras mencionou um evento maior, da escola como um todo: “A escola organiza todos os anos a ‘hora do conto’. Cada turma se encarrega de encenar, em forma de teatro ou fantoches, para os demais, a história que mais gostam de ouvir”.

## Concluindo

Fundada em estudos de Zilberman e Lajolo (1985, p.25) para quem o uso do livro na escola é legitimado pela possibilidade de converter o leitor num ser crítico, e nas considerações de Coelho (1986, p.27), para quem a literatura é arte, as constatações finais indicam que a maior parte das professoras não são protagonistas da leitura literária na escola. Embora afirmem que leem diariamente, esta leitura não é de textos literários, o que pode ser comprovado quando mencionam eventos ocasionais, quando revelam desconhecer autores e títulos, quando atribuem às crianças as escolhas do que ler em sala de aula e quando afirmam escolher os textos para apoiar as demais atividades docentes. Desse modo, pode-se afirmar que as professoras entrevistadas, de uma maneira geral, não diferenciam o valor da leitura literária das demais.

Quanto ao planejamento da leitura percebeu-se que parte considerável dos professores não prepara seus eventos de leitura literária, escolhendo aleatoriamente e indiferenciadamente o que vai ser lido momentos antes de entrar na sala. Do mesmo modo, a maior parte das entrevistadas não registra obra, autor/ilustrador e nem gênero lido em seus diários de classe, indicando que desconhecem os pressupostos teóricos que afirmam a necessidade da leitura literária para a formação do leitor desde a mais tenra idade.

Foi possível perceber também, que há um espectro muito restrito de obras/autores acionados pelas professoras nas escolas - especialmente adaptações dos clássicos e menos de dois títulos por

professora entrevistada. De certo modo, observou-se ainda inadequação texto/leitor, especialmente quando as professoras mencionaram os livros traduzidos e adaptados por Ruth Marschalek Nascimento - todos sobre animais e para a primeira infância, a leitura de “Crônicas de Nárnia” e de “A fantástica fábrica de chocolate”, mais apropriados para leitores adolescentes e a leitura, pelas crianças, de gibis, como se literatura fosse. Outra conclusão, revelada pelo depoimento “na maioria das vezes são eles que escolhem na hora” indica que as professoras desconhecem o protagonismo como uma atitude docente quando se trata da leitura, ou seja, que a existência de um professor exemplar é condição para a mediação entre o texto e o leitor na infância.

Por fim, vale perguntar: O que nos cabe, a nós, pesquisadores e formadores de professores para a escola, diante das conclusões de pesquisa? Qual o nosso papel quando descobrimos que não há leitura literária na escola? Como podemos intervir e oportunizar que a leitura literária seja planejada, realizada, fruída inclusive pelos professores, todos os dias na escola?

## **Referências:**

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2003.

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?* Petrópolis: Vozes, 2003.



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

*Diretrizes Curriculares Nacionais*. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p.11. Consulta 08/2012 em: <http://meclegis.mec.gov.br/assunto/index/tema/17/page/3>

MACHADO, A. M. *Como e Por que Ler os Clássicos Infantis desde cedo*. São Paulo, Moderna, 2004.

MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

PRIETO, H. e CAVALCANTI, Z. *Alfabetizando*. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

PAULINO, Graça. *Funções e Disfunções do Livro para crianças*. In: *Das leituras ao letramento literário*. Belo Horizonte - Pelotas: Editora FaE/UFMG - EDUFPEL, 2010.

ZILBERMAN, Regina. *Como e porque ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro. OBJETIVA, 2005.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1985.