

# PRODUÇÃO DE TEXTO A PARTIR DE LIVROS DE LITERATURA INFANTIL: A CRIAÇÃO IMAGINÁRIA EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Leandra Aparecida de Sousa Souza <sup>1</sup>  
Ilsa do Carmo Vieira Goulart <sup>2</sup>

**Resumo:** Com o objetivo de refletir sobre a criação imaginária e a mediação da leitura literária como ações estimuladoras do potencial narrativo, optou-se por desenvolver uma pesquisa-ação, com atividades de intervenção de produção de narrativas a partir de livros de literatura infantil com crianças de 6 a 12 anos, integrantes do projeto social de atletismo localizado nas dependências do Departamento de Educação Física de uma Universidade Federal do Sul de Minas Gerais. Subsidiou-se no conceito de criação imaginária e mediação de Vigotski (1991; 2009); na concepção de leitura literária de Girardello (2007), Cosson (2018) e Colomer (2003), na concepção de produção de narrativas com Cardoso (2008). Constatou-se que as atividades promoveram o letramento literário, contribuindo com a apropriação de significados, a criação imaginária e a formação de leitores.

**Palavras-chave:** Criação Imaginária; Leitura literária; Mediação da leitura; Produção de narrativas.

## Production of text from children's literature books: imaginary creation in non-school spaces

**Abstract:** In order to reflect the imaginary creation and mediation of literary reading as stimulating actions of narrative potential, we chose to develop an action research, with intervention activities of narrative production from children's literature books with children aged 6 to 12 years, members of the social athletics project located on the premises of the Department of Physical Education of a Federal University of southern Minas Gerais. It was based on vigotski's concept of imaginary creation and mediation (1991; 2009); in the conception of literary reading of Girardello (2007), Cosson (2018) and Colomer (2003), in the conception of narrative production with Cardoso (2008). It was found that the activities promoted literary literacy, contributing to the appropriation of meanings, imaginary creation and formation of readers.

**Keywords:** Imaginary Creation; Literary Reading; Reading mediation; Narrative production.

---

<sup>1</sup>Universidade Federal de Lavras ([leandrasousar@vahoo.com.br](mailto:leandrasousar@vahoo.com.br)).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Lavras ([ilsa.goulart@ufla.br](mailto:ilsa.goulart@ufla.br)).

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte da concepção de que as atividades de leitura literária realizadas fora do contexto escolar, com livros de literatura infantil, propiciam a apreensão da língua, sem restringir-se ao seu aspecto codificador e decodificador, mas antes como elemento de aproximação e de apropriação dos usos sociais de uma cultura escrita e das diversas formas de expressão da linguagem, seja por meio da oralidade, do desenho ou da escrita. Diante disso, o texto aponta para uma dimensão mais ampliada e aprofundada da aprendizagem da leitura e da escrita quando associada a um processo de interdiscursividade.

Os atos de ler e de escrever são manifestações da linguagem, compreendidas como formas de interação social. Haja vista que a linguagem possui um direcionamento a um interlocutor: quem escreve, escreve com um propósito em relação ao seu destinatário, para quê e para quem está escrevendo, isto é, tem sempre uma finalidade e um interlocutor, ainda que essa escrita se destine a si mesmo. (BAKHTIN, 2006).

Ao ouvir, ler ou contar uma história, as crianças se apropriam da narrativa numa espécie de encantamento provocado pelo enredo e pelo movimento de produção de sentidos que a leitura desencadeia, de modo a corroborar com a imaginação e a propiciar diálogos entre leitor e texto. Isso porque a linguagem escrita tem como finalidade a interação com o outro, pois quem escreve tem um propósito de interagir com um seu interlocutor (BAKHTIN, 2006). A linguagem, verbal ou multimodal, presente nos livros de literatura infantil, oferece uma influência mútua entre a criança e a linguagem.

Desse modo, quando as crianças participam de diferentes atividades de leitura literária ou contação de histórias e atribuem sentidos ao contexto da narrativa, estas ações desenvolvem estruturas cognitivas que possibilitam a capacidade de criar, de estabelecer relações, de argumentar, de imaginar, de conhecer outras realidades e culturas. As atividades de contação de histórias e de leitura literária abrem um espaço intencional de interação entre o leitor e o texto, pois geram diálogo por meio da compreensão, do encantamento e da imaginação.

Nesse sentido, consideramos que a prática do reconto realizada pelas crianças oportuniza a construção e a compreensão da estrutura de uma narrativa decorrente de um processo de interação e de apropriação do texto literário. As

histórias contadas se tornam recursos estimulantes à memória, à atenção, à capacidade de estabelecer relações, pois representam experiências de vida. Vygotsky (1991) esclarece que a criação é o produto das vivências, quanto mais ricas as experiências maiores serão as possibilidades de criação.

Ao destacar que as práticas de leituras para crianças proporcionam uma aproximação, um conhecimento e uma apreensão das diferentes configurações da linguagem, seja por propiciar relações diretas com o texto escrito, com imagens, seja pela consideração das diversas opiniões e interpretações que a leitura produzirá, o ato de ler um texto literário proporcionará um contato direto com formas de expressão da linguagem. Isso possibilitará uma reflexão sobre como se constitui o processo de criação imaginária em atividades de leitura literária e de produção de narrativas. Assim, questionamos: em que medida as ações mediadoras de leitura fora do ambiente escolar, tendo por base o texto literário, podem contribuir para o processo interdiscursivo de produção de narrativas com crianças?

Nesse sentido, este texto tem por objetivo refletir sobre a criação imaginária e a mediação da leitura literária como ações estimuladoras do potencial narrativo, a partir da descrição de práticas de leitura de livros de literatura infantil e de produção textual com crianças de 6 a 12 anos que integraram um projeto social de atletismo localizado nas dependências do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras, em parceria com o Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE).

Para isso, optamos por desenvolver uma pesquisa-ação, com o procedimento metodológico de aplicação, descrição e análise de atividades de intervenção, com base na experiência da pesquisadora sobre a prática de produção de narrativas a partir de livros de literatura infantil. Para o embasamento teórico apoiamos nos conceitos de criação imaginária e de mediação de Vigotski (1991; 2009), na concepção de leitura literária e letramento literário de Girardello (2007), Cosson (2018) e Colomer (2003), e na concepção de produção de textos de Cardoso (2008).

A organização desse texto está dividida em quatro seções: a primeira descreve algumas considerações em relação à contação de histórias, refletindo sobre a imaginação e a leitura literária; a segunda traz uma reflexão sobre as práticas de leitura de narrativas que culminam na produção textual e, na sequência, sobre o conceito de letramento literário em articulação com as

práticas de reconto. Por fim, apresentam-se as atividades de leitura e de produção escrita a partir de livros de literatura infantil, como ações que potencializam a criação imaginária.

## A LEITURA LITERÁRIA E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUESTÃO

Ao ler ou contar uma história para as crianças permitimos que se apropriem da narrativa numa espécie de encantamento provocado pelo enredo e pelo movimento de produção de sentidos que a leitura desencadeia, corroborado pela criação e pela imaginação. Segundo Vigotski (2009), a imaginação se compõe a partir das experiências ouvidas, determinante para o desenvolvimento das capacidades intrapsíquicas:

A imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal (VIGOTSKI, 2009, p.24).

Outro aspecto remete às funções da linguagem de comunicar e de expressar, visto que, ao entrar em contato com uma história, a criança (re)produz a narrativa, utilizando-se de sua própria linguagem. Com isso, ao (re)contar, a imaginação da criança tem um papel preponderante, ampliando experiências em relação ao contexto da narrativa. Essa experiência afetará, certamente, a forma como a criança interage com o mundo a sua volta, seja por meio de diferentes linguagens, expressando-se pela fala, gestos, movimentos, sons, desenhos, etc. Dessa forma, a atividade de ler e contar histórias contribui para a expressividade, pois, conforme descreve Silva (2012, p.2), é por meio “[...] dessas linguagens e, principalmente da linguagem oral que a criança se comunica com o mundo e com os outros”.

Consideramos que as crianças que têm contato com leituras literárias ou a contação de histórias desde bem pequenas demonstram uma imaginação aguçada e se mostram estimuladas a contar e a produzir narrativas, haja vista que o ato de “[...] ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer dum texto!” (ABRAMOVICH, 2006, p.23).

Para Cunha e Junior (2012, p.129), as crianças que são estimuladas por meio da contação de história têm uma relação íntima e prazerosa com a leitura:

Contar e ouvir histórias permite a entrada da criança em um mundo encantador, cheio de surpresas que divertem e ao mesmo tempo ensinam. Desta forma, é na relação lúdica e prazerosa da criança com a obra literária que se tem uma das possibilidades de se formar o leitor-mirim, bem como a exploração da fantasia e da imaginação, estimulando a criatividade e o fortalecimento da interação do leitor com as narrativas visuais.

Desde pequenas ou ainda bebês, quando ninadas ou nas conversas com os pais, as crianças têm contato com linguagens afetivas e com histórias, configurando experiências iniciais com a narrativa, estimuladoras do potencial imaginativo. Por isso, as histórias despertam sentimentos, aguçam a curiosidade, ajudam a resolver conflitos, nos tornam mais humanos, como expressa Girardello (2007, p.2):

O contato com as histórias na cultura significa para as crianças o reencontro simbólico com um padrão organizativo - temporal e mesmo rítmico - que elas já vivem em sua experiência com a sucessão dos eventos no tempo: a rotina doméstica, a expectativa pelo aniversário, o ziguezague entre lembrança e imaginação prospectiva que marcam a ação do faz-de-conta [...]. A conhecida sensação de “aconchego” manifestada pelas crianças ao ouvir histórias tem relação com a familiaridade desse reconhecimento, que avaliza e ajuda a dar significado ao fluxo tantas vezes incongruente das coisas vividas.

A leitura permite a imaginação das cenas, provoca a curiosidade pelos acontecimentos da história e passa, por meio do ato criativo, apropriando-se daquele contexto narrativo, numa articulação entre a dimensão simbólica e estética, além de “[...] enriquecerem a linguagem e a imaginação - acabam também favorecendo o amor aos livros” (GIRARDELLO, 2007, p.8).

Outra culminância da leitura encontra-se na ação de produzir as próprias histórias. Ao elaborar um texto, seja oral ou escrito, estimula-se, de forma contundente, a experiência interna com o enredo ou a trama da narrativa, em consonância com situações vividas, sentidas ou desejadas, uma vez que o ato de recontar “[...] e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda amplitude, significados e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!”. (ABRAMOVICH, 2006, p. 27).

Diante disso, entendemos que a leitura literária articula o interagir entre a narrativa e os nossos sentimentos e expressá-los, visto que a “[...] literatura que é uma experiência a ser realizada”, como expressa Cosson (2018, p.17), sendo um conhecimento do outro incorporado em nós mesmos, sem desfazer nossa identidade, entendendo que a literatura:

É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2018, p. 17).

O leitor por meio da narrativa dos textos atribui sentidos ao mundo que o cerca, sendo que “[...] o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário”, nas palavras de Cosson (2018, p. 27). O texto literário propicia diálogos entre as pessoas e o mundo, tornando a literatura uma fonte de comunicação e de expressividade, na qual vivenciamos os vários aspectos sociais e culturais que proporcionam à leitura uma experiência de mergulho no contexto narrativo.

A interpretação e a compreensão dos textos ocorrem em diversos lugares, não somente na instituição escolar. Porém, a leitura literária realizada fora dos espaços escolares ainda se mostra ligada às aprendizagens desenvolvidas em ambientes escolares. Nesse sentido, Cosson (2018) destaca que é no ambiente escolar que a leitura literária assume a função de auxiliar o ato de ler de forma mais proficiente, além de possibilitar “[...] a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (COSSON, 2018, p. 30).

Dessa forma, consideramos que o estímulo à leitura literária não se restringe às situações escolares, visto que o leitor se legitima, como descreve Colomer (2003), por meio do seu envolvimento com o texto, da expressividade da linguagem e da integração com o imaginário coletivo e, com isso, apreende elementos construídos culturalmente, o que nos leva a ser pertencentes a uma determinada cultura, em diferentes situações do contexto social. Entretanto, ler somente não caracteriza um leitor literário, pois “[...] a teoria da recepção insistiu em que o texto não é o único elemento do fenômeno literário, mas é

também a reação do leitor e que, por conseguinte, é preciso explicar o texto a partir desta reação” (COLOMER, 2003, p. 95). Isto posto, significa, portanto, que o leitor assimila parte do texto, ressignificando-o em relação si mesmo, ao outro e à sociedade.

Nessas relações construídas durante a leitura, o leitor atribui sentidos ao texto, possibilitando-lhe interagir com o outro sem perder sua identidade. Como consumidores da literatura infanto juvenil, os leitores se apropriam da cultura compreendendo o mundo de valores, de regras e de comportamentos, como sugere Colomer (2003, p.173):

O destinatário da literatura infantil e juvenil de qualidade pode definir-se, em primeiro lugar, como um leitor criança ou adolescente, que aprende socialmente e a quem se dirigem textos, que pretendem favorecer sua educação social através de uma proposta de valores, de modelos de relação social e de interpretação ordenada do mundo. E, em segundo lugar, como um leitor infantil ou adolescente que aprende uma forma cultural codificada - a literatura -, e a quem se dirigem alguns textos, que ultrapassam algumas formas fixadas do imaginário, algumas formas narrativas com tradição de uso literário, uma avaliação estética do mundo em um uso especial da linguagem.

A leitura literária redefine modos de adentramento e de compreensão da dinamicidade e expressividade de uma determinada sociedade, seja na perspectiva estética da linguagem, seja na dimensão do imaginário social, o que não se trata de exclusividade do saber instituído pela comunidade escolar, mas antes permeia o contexto social e cultural em que este sujeito-leitor está inserido.

## **DAS PRÁTICAS DE LEITURA DE NARRATIVAS À PRODUÇÃO ESCRITA**

Esse estudo, ao se basear nas experiências de uma produção escrita a partir da leitura literária para crianças em ambiente não escolares, pauta-se na perspectiva de que as narrativas vivenciadas pelas crianças surgem a partir de uma necessidade percebida no grupo, de enriquecer seu repertório cultural por meio da leitura de livros de literatura infantil.

O modo como lemos um texto depende das nossas vivências sociais e cognitivas. Lemos porque somos obrigados ou lemos por prazer. Nesse estudo abordamos o incentivo à leitura literária, por considerarmos que o ato de ler e

ouvir histórias, desde pequenos, contribui para o processo de formação de leitores, como discorre Girardello (2007, p.10):

Concluimos esta reflexão sublinhando o caráter dialógico da gênese do discurso narrativo nas crianças: é ouvindo histórias (lidas e também contadas livremente, inspiradas na literatura ou na experiência vivida) e vendo ouvidas as suas próprias histórias que elas aprendem desde muito cedo a tecer narrativamente sua experiência, e ao fazê-lo vão se constituindo como sujeitos culturais. Na entrega ao presente do jogo narrativo no âmbito da educação infantil, professoras e criança ampliam um espaço simbólico comum, pleno de imagens e das reverberações corporais e culturais de suas vozes. Tornam-se seres narrados e seres narrantes, com todas as implicações favoráveis disso para a vida pessoal, social e cultural de cada um e do grupo.

A leitura como prática social inspiradora da arte narrativa, deve ser compreendida a partir das ações que relacionam a literatura com a aprendizagem do ato expressivo e comunicativo, conforme aponta Colomer (2003, p.95), ao afirmar que a “[...] concepção da literatura como um fenômeno comunicativo conduziu também ao interesse por entender por que um texto é considerado literário e que chaves convencionais se requerem para interpretar um texto neste sentido”.

Assim como a leitura, a escrita também pode ser compreendida como ato de interação social, por viabilizar a troca de experiências e saberes vividos entre leitores e escritores. Diante disso, ensinar a criança a ler e a escrever mecanicamente não cumpre com a funcionalidade social dessas competências. Como afirma Vigotski (1991, p.70), “[...] a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensinam-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita”.

O ato de escrever, de produzir textos orais ou escritos, deve ter uma finalidade específica, longe de reduzir-se à cópia. Escrever deve ser uma atividade prazerosa em que as crianças possam expressar suas ideias, seus conceitos e sua cultura, pois para Vigotski (1991, p.79), a “[...] escrita, deve ter significado para as crianças, de que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida”.

A produção textual se constitui um meio de expressão das ideias, seja pelas palavras escritas, pela oralidade ou por imagens, compreende formas de manifestar o que se pensa, o que se sabe e o que se deseja, por meio de textos autorais. Diante disso, Cardoso (2008, p.18) ao realizar entrevistas com crianças sobre a produção textual, assinala que devemos “[...] levar em conta a criança como sujeito capaz de fazer análises metalinguísticas revela-se essencial para apreender os processos de construção/apropriação do conhecimento. Isso implica em aceitar a ideia de que as crianças elaboram concepções próprias”.

A escrita das crianças revela seu amadurecimento enquanto escritor e pressupõe o desenvolvimento da linguagem oral, “[...] cuja apropriação permite à criança ascender ao plano abstrato e mais elevado da linguagem, ao mesmo tempo em que reorganiza o sistema psíquico anterior da linguagem oral” (CARDOSO, 2008, p.2).

A escrita se mostra uma ação complexa que envolve a aprendizagem de vários elementos linguísticos, de competências e habilidades cognitivas, bem como de apreensão de aspectos relacionados ao gênero textual que atenda às finalidades da escritura. Segundo descreve Silva e Melo (2007, p.36-37):

Produzir textos escritos é um ato complexo, pois envolve o desenvolvimento da capacidade de coordenar e integrar operações de vários níveis e conhecimentos diversos: linguísticos, cognitivos e sociais. O escritor se depara com a necessidade de gerar e selecionar ideias e conteúdos, de organizar linguisticamente tais ideias e conteúdos o que envolve escolhas linguísticas apropriadas (textualização) e de registrar o texto, de modo que ele atenda à finalidade e ao interlocutor visados.

A produção escrita geralmente se resume a uma atividade escolar, abordada nas aulas de língua portuguesa. Entretanto, trata-se de uma produção social e não meramente como a reprodução de algo já formulado. Este pensamento pode transformar a relação com a escrita se os professores propuserem uma escritura de textos mais próxima à realidade dos estudantes, sem se restringir a um ato de reprodução de determinados gêneros textuais. Conforme pondera Pereira (2011, p.78-79), “[...] a própria compreensão do ato de escrever como trabalho e como atividade muito comum, na vida social, ato exercido profissionalmente por muita gente, pode transformar as formas de intervenção praticadas pelos professores, com respeito à escrita de seus alunos”.

## LETRAMENTO LITERÁRIO E PRÁTICAS DE RECONTO

Ao considerar a leitura como ação social basilar, por vivermos cercados e, por vezes, imersos em letras, palavras e textos que demarcam todos os nossos atos, como afirma Souza e Cosson (2011, p.101-102), “[...] ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. A vida é, a todo o momento, permeada pela escrita”. O que implica uma condição de integração social dos sujeitos enquanto leitores e escritores, caracterizada pelos diferentes níveis de letramento<sup>3</sup>.

A escrita nos liberta das amarras do tempo e espaço e perpassa por todas as relações sociais. Nas palavras de Cosson (2018, p.16), basicamente todas as transações de nossa sociedade letrada perpassam pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente são orais ou imagéticas, uma vez que essa “[...] primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e espaço”. As atividades de leitura e escrita são vistas como competências sociais que ampliam as condições de expressão, rompendo com as limitações de tempo e espaço.

Compreendemos por letramento o uso social da escrita e leitura dentro dos espaços formais de educação e na sociedade em que vivemos. Como esclarecem Souza e Cosson, (2011, p. 102), o contexto de letramento “[...] responde também pelos conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica”.

O letramento se mostra um processo no qual se domina e se utiliza da leitura e da escrita, dentro e fora das escolas, como resume Cosson (2018, p.12), ao dizer que “[...] o processo de letramento que se faz via textos literários

---

<sup>3</sup> Este texto traz a perspectiva de letramento de Soares (2014, p.180) como “palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se adote: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica. É sob esta última perspectiva que a palavra e o conceito são aqui considerados, pois foi no campo do ensino inicial da língua escrita que letramento - a palavra e o conceito - foi introduzido no Brasil. Posteriormente, o conceito de letramento se estendeu para todo o campo do ensino da língua e da literatura, e mesmo de outras áreas do conhecimento, mas, neste verbete, letramento é considerado apenas em sua relação com alfabetização”.

compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. Para se compreender o letramento precisa levar em consideração às questões sociais e culturais das crianças, o meio em que vivem e o acesso diário à tecnologia e como essas questões influenciam no processo de ensino aprendizagem dos saberes escolares.

Nessa direção, para Rojo (2016) o letramento se explica em consideração à cultura, ao conhecimento científico e em relação aos estudantes, de modo que é promovido a partir da leitura necessária para a compreensão dos diversos textos que circulam em nosso meio. Tal percepção de letramento literário como uso social que se faz a partir da escolha de um livro e do diálogo que se mantém com a obra, até culminar no processo de aprendizagem (SOUZA; COSSON; 2011).

Uma forma que pode despertar o desejo das crianças pelo ato de escrever pode ser a produção de textos com base na literatura infantil, por meio da contação de histórias aguçando o imaginário, visto que a “[...] atividade de contar histórias é presença cotidiana nas creches e pré-escolas, sendo a ela corretamente atribuído o incentivo à imaginação e à leitura, a ampliação do repertório cultural das crianças e a criação de referenciais importantes ao desenvolvimento subjetivo” (GIRARDELLO, 2007, p.1).

Desse modo, entendemos que ao solicitar que as crianças falem sobre o texto lido, que narrem o texto visual de um livro-imagem ou que recontem a história, permitimos uma expressividade do contexto narrativo vivenciado, criamos um espaço de diálogo com o próprio texto (GOULART, 2018). Por isso, a prática do reconto torna-se um processo de interação e de apropriação do texto literário, em que se oportuniza a construção de um novo texto a partir da (re)organização de suas ideias de modo coletivo.

A atividade de produção escrita pode ser estimulada a partir do hábito de leitura, quando se promove um ambiente de letramento literário em que a criança tenha acesso a um repertório de elementos narrativos e se apropriação da estrutura do gênero textual para poder escrever sobre um determinado tema. Haja vista que quando lemos oferecemos às crianças estímulos variados, pois “[...] a literatura infantil possibilita, ainda, que as crianças consigam redigir melhor desenvolvendo sua criatividade, pois, o ato de ler e o ato de escrever estão intimamente ligados” (PEREIRA, 2007, p.5).

Assim, o processo da escrita pode ser estimulado com o hábito da leitura e do ouvir histórias, de modo a estimular a pretensão de escrever. A prática do reconto de narrativas na oralidade, de forma coletiva, torna-se uma atividade provocativa quando as crianças trabalham em conjunto, corrobora “[...] um momento propício de estímulo, de incentivo a uma ação leitora realizada em conjunto, auxiliando a criança pensar, refletir e construir o texto, aproximando as atividades de leitura e escrita, num processo dinâmico e interativo” (GOULART, 2012, p.9).

A criança ao (re)contar histórias envolve suas experiências literárias, artísticas e estéticas, interagindo entre os sujeitos pela linguagem oral, possibilitando uma produção compartilhada em “enunciados”, numa relação dialógica. Segundo Bakhtin (2010), o ato de explanar e transmitir pensamentos ocorre numa ação dialógica entre os sujeitos, com uma finalidade de interação entre o locutor e o ouvinte, em que a palavra oral ou escrita os congrega. Portanto, ao ato de narrar histórias se efetiva na intenção de alcançar o outro, de dividir suas palavras com o outro.

Nesse sentido, Goulart (2012) descreve que o livro de literatura infantil assume um papel de destaque para o reconto das histórias, pois, por literalidade e pela arte estética que possui, permite que a criança se aproprie do seu conteúdo e desenvolva uma relação interativa com o livro. Diante disso, desenvolver atividades com a leitura e a produção textual a partir do contato com as histórias ouvidas e lidas, permite a interação com o gênero narrativo à medida em que imagina sobre o que ouve, lê e escreve.

As crianças aprendem a ler e a escrever na escola, mas há uma necessidade de se ampliar tais atividades para ambientes não escolares. Como entende Pereira (2011), o leque das histórias deve ser expandido para diferentes interlocutores, o que é uma vertente desse trabalho que busca descrever uma experiência de leitura e escrita extraescolar. Uma experiência de criação de livros a partir do reconto e da criação de literatura infantil considerando as experiências vivenciadas pelas crianças.

## **AS PRÁTICAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL**

As práticas de leitura de livros de literatura infantil e de produção textual foram desenvolvidas com 20 crianças, entre 6 a 12 anos, que integraram o

projeto social de atletismo localizado nas dependências do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras<sup>4</sup>. Para isso, a pesquisa optou pela abordagem qualitativa, a partir do desenvolvimento de uma pesquisa-ação. Os estudos de Thiollent (2011, p.32) destacam que uma “[...] pesquisa-ação pode ser vista como um modo de perceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e de participação dos atores da situação observada”.

Tal procedimento investigativo se preocupa com o processo e não com o produto final (LÜDKE; ANDRÉ, 1989), ou seja, o pesquisador se atenta ao contexto social dos envolvidos, em sua interação com o tema da pesquisa. No caso, verificamos a interação das crianças com a produção escrita por meio da aplicação de atividades de leitura literária a partir de livros de literatura infantil.

Antes de iniciar as ações de intervenção da pesquisa-ação, foram realizados momentos de leitura deleite com variados livros de literatura infantil. A proposta inicial foi criar situações de letramento literário para que as crianças adquirissem o hábito de leitura e se familiarizassem com as narrativas literárias, conhecendo o gênero textual e estimulando as “viagens” imaginárias proporcionadas pela leitura deleitosa.

A produção escrita e de ilustração dos textos se materializou coletivamente. As crianças, após ouvirem histórias, recriaram em folhas de papel a história lida/ouvida de acordo com sua inventividade. Todo o processo de escrita foi mediado pela pesquisadora, revisando e sugerindo o uso da pontuação adequada, de acréscimo e/ou retirada de partes do texto, como sugestões necessárias para a compreensão das histórias criadas.

Após a criação textual, iniciou-se o processo de ilustração dos textos, com a finalidade de ressaltar a exuberância do reconto. Como ocorrido na escrita, os desenhos foram revisados a fim de conferir vida às histórias, aguçando a curiosidade pelo “voo” imaginativo que se levanta ao foliar um livro de literatura infantil. Os textos foram digitalizados e impressos para que as crianças tivessem

---

<sup>4</sup> A pesquisa teve aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Lavras, com o parecer de n. 1.605.698.

contato com seus escritos como estímulo à imaginação, reforçando sua capacidade intelectual.

Os autores-ilustradores dos livros de literatura infantil participantes desta pesquisa foram 20 crianças com idade entre 6 e 12 anos, integrantes do projeto social de atletismo desenvolvido na Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais. O projeto de atletismo CRIA Lavras<sup>3</sup> (Centro Regional de Iniciação de Atletismo da cidade de Lavras), foi criado pelo professor Fernando Roberto de Oliveira, do Departamento de Educação Física (DEF-UFLA) e realizado no período vespertino. No período matutino as crianças frequentavam a escola de ensino regular.

O projeto de pesquisa “Contação de histórias e releitura das literaturas infantis” foi desenvolvido uma vez por semana, com apoio de colaboradores-monitores de atletismo, e aconteceram em diferentes espaços da Universidade Federal de Lavras, no período vespertino, durante as sextas-feiras com quatro horas de atividades reservadas à leitura literária e contação de histórias.

As crianças, denominadas de “Pequerruchos”, treinavam com monitores graduandos e graduados em Educação Física. As atividades desenvolvidas eram de iniciação ao atletismo, iniciação esportiva, lutas e atividades socioculturais como passeios aos espaços acadêmicos, museus, palestras, visualização de filmes e trabalho cardiorrespiratório nas trilhas da UFLA. Para melhorar o desenvolvimento das crianças de modo integral (físico, o cognitivo e o afetivo), integrou-se ao projeto ações de leitura literária e contação de histórias, entre outras atividades socioculturais, em parceria com o Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE), durante os anos de 2016 e 2017.

Durante este período foram realizadas várias atividades de intervenção. No entanto, para este estudo, selecionamos três propostas interventivas da pesquisa-ação com livros de literatura infantil. A partir das obras selecionadas, as crianças foram estimuladas a criarem uma narrativa escrita, que recebeu o nome de “Quero-quero na Pista”, criada por elas mesmas, e foi baseada em uma situação vivenciada durante um dia de treino de atletismo. Os textos

---

<sup>3</sup> Uma das autoras conheceu o CRIA Lavras durante o curso de Educação Física, participando como monitora de iniciação ao atletismo entre os anos de 2015 e 2018. Ao ingressar no curso de Pedagogia, desenvolveu atividades de pesquisa vinculadas ao Programa de Iniciação Científica que culminou na escrita deste estudo.

produzidos foram analisados de forma descritiva, quanto à sua coerência gramatical, com a finalidade de perceber o desenvolvimento da linguagem e da criação imaginária das crianças. Assim, faremos uma descrição e uma reflexão de três atividades de leitura literária e de produção escrita desenvolvidas.

#### **a. A produção de imagens: ilustrando a poesia**

A primeira atividade desenvolvida baseou-se na produção de narrativas a partir da oralidade, com base da obra lida. A proposta dessa atividade foi a produção de um livro coletivo, com a participação das crianças a partir da recriação dos poemas por meio da ilustração. Assim, iniciou-se com a releitura das imagens do livro “Poesia na Varanda”, da autora Sônia Junqueira e ilustrado por Flávio Fargas, da editora Autêntica, publicado no ano 2012.

Após a leitura da obra, fizemos uma reflexão sobre cada poema. Depois, as crianças receberam folhas de papel A4, lápis, borracha, lápis de cor e giz de cera e uma estrofe, com a proposta de recriar as imagens para compor a ilustração dos versos de Sônia Junqueira.

#### **Imagem 1 - Criação coletiva da capa do livro.**



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2016).

Em outro momento, revisamos todos os desenhos e observamos a necessidade de reforçar alguns traços e (re)colorir, para que as imagens ficassem mais nítidas e o leitor pudesse visualizar melhor os desenhos recriados. No encontro seguinte dividimos aleatoriamente as crianças em pequenos grupos, para criar coletivamente a capa. Juntos discutiram sobre os elementos que

deveriam compor e, depois, cada um ficou responsável por desenhar ou colorir as imagens da nova capa.

Foram revisados cores e traçados da nossa obra com a intenção de chamar a atenção para as ilustrações, tornando-as mais nítidas e atraentes para o futuro leitor. Depois, confeccionamos o livro unindo as imagens aos versos de Sônia Junqueira, criando, assim, nossa primeira ilustração para uma obra de literatura infantil.

**Imagem 2** - Capa do livro *Poesia na Varanda* ilustrada pelas crianças.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2016).

A proposta de compor em conjunto uma produção ilustrativa, remete à ideia de pertencimento, de valorização das ações e de integração social. Por isso, o letramento literário reflete a forma com que concebemos o contexto social, visto que, pela expressividade das palavras, pela oralidade, pela escrita, pelos gestos, pelas imagens, a literatura nos permite atuar como sujeitos constituintes da sociedade que se expressa de maneira autônoma. Como sugere Cosson (2018, p. 16), as atividades de leitura literária consistem exatamente em uma “[...] exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, [...] por essa exploração, o dizer do mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita”.

Por meio da leitura da obra “Poesia na Varanda”, de Sônia Junqueira, propiciamos uma situação de letramento literário, o que repercutiu na criação imaginária das crianças, em que puderam representar seu cotidiano, suas experiências por meio da ilustração dessa obra. Ao ouvir, ler e recriar as

imagens, as crianças atribuíram um sentido ao poema lido, apropriaram-se do texto poético, conferindo-lhe outros significados, de modo a contribuir para a formação como leitores. As práticas de letramento literário vivenciadas fora do ambiente escolar nos permitiram compreender como as crianças se relacionam com as obras de literatura e a forma como dialogam com as vivências sociais.

Diante disso, a autoria na ilustração dos poemas se mostrou um ato social de interação com os sentidos atribuídos pelas crianças como sujeito-leitor, ampliando a autonomia, a expressividade, o potencial criativo e estético.

### **b. Produção escrita e ilustração dos personagens da história**

Com a receptividade e contentamento das crianças pelo resultado final da produção de um livro ilustrado, decidimos propor uma atividade de produção escrita a partir do relato de uma narrativa, além da ilustração da história (re)criada. Escolhemos para a leitura a obra “O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado”, escrita por Don Audrey e ilustrada por Don Wood, publicada pela editora Brinque-Book, no ano de 2012.

Na entrada da universidade tem uma árvore frondosa, que foi escolhida para levar os Pequerruchos para se refrescarem e, nesse ambiente acolhedor, desfrutarem da leitura e contação da história, condizente ao enredo da obra escolhida, com animais que vivem num belo jardim, onde um grande morango vermelho despertou sentimentos diversos e aventuras narráveis que fizeram nossa imaginação “voar”, ou melhor, expandir-se em sensações de cheiros, sabores e aventuras. O contato com a natureza despertou a imaginação que compôs nossa escrita baseada num livro de literatura infantil.

As crianças se dividiram em pequenos grupos para conversarem sobre o contexto da narrativa e decidirem como recriar a história, que elementos e personagens novos poderiam fazer parte do texto. Depois, coletivamente, expuseram suas ideias e chegamos a um consenso sobre a elaboração do texto. Começamos a escrever em folhas de papel A4 e com a borracha íamos apagando, quando necessário, em idas e vindas da escrita, combinando palavras que dariam vida àquela ideia.

**Imagem 3** - Contação de história embaixo de uma árvore.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2016).

Em outra oportunidade, numa sala de aula do Departamento de Educação Física, revisamos a história e observamos a necessidade de se acrescentar ou retirar palavras e frases, com a finalidade de atribuir um maior sentido à escrita, com várias modificações e decidimos que esse seria o texto escrito por nós.

**Imagem 4** - Revisão gramatical da escrita do livro.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2016).

Com o texto concluído, observamos que tinham erros ortográficos, de concordância nominal e verbal e que uma revisão da pontuação conferiria mais sentido à produção textual. Juntamente com as crianças, com auxílio de um

dicionário e uma gramática, iniciamos a revisão ortográfica em nosso texto. Todos concordaram com as mudanças e, assim, finalizamos a escrita da nossa criação literária. Reencontramo-nos na sala de lutas do Departamento de Educação Física. Sentados no tatame azul que nos lembra a cor do céu, foi possível imaginar a imensidão do infinito que está acima de nós, com seus astros que brilham, e permitir que muitas ideias surgissem.

Perdidos na imensidão do “céu voando livres como pássaros”, alguns elementos como folhas A4, lápis e giz coloridos nos levavam às múltiplas possibilidades de cores e traçados que, após a leitura da nossa produção escrita, as imagens que conferiram vivacidade às páginas da obra (re)criada foram transportadas para as folhas brancas.

**Imagem 5** - Ilustração das crianças para o livro: *Leitura de livros de Literatura Infantil*.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2016).

Após esse deleite imaginário inicial, revisamos as criações, conferindo-lhe cores, nitidez, compondo ou harmonizando os cenários da narrativa visual, para que os futuros leitores pudessem imaginar e se deleitar com a nossa produção. Uma ação que permitiu uma reflexão estética da produção realizada.

Com todas as partes do nosso livro confeccionadas e revisadas, o scanner entrou em ação, visitando cada parte da nossa obra, digitalizando-a, para que fosse reproduzida e ganhasse o mundo imaginário de outras pessoas, amigos e familiares que, possivelmente, poderiam apreciar a obra (re)criada.

**Imagem 6 -** Reforçando as cores das ilustrações.



Fonte: Arquivos pessoais das pesquisadoras (2016).

A produção de um novo texto, a partir da leitura literária, possibilitou imaginar uma nova narrativa levando em conta o repertório adquirido, previamente, pelas crianças. Esta atividade contribuiu para o letramento literário, favorecendo uma percepção do mundo de maneira mais autônoma.

A produção escrita pode ser estimulada a partir do hábito de ler as ilustrações ou o texto dos livros de literatura infantil, de modo individual ou coletivamente, tornando-se um momento prazeroso que, no caso desse trabalho, culminou na reescritura da obra “O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado”, escrita por Don Audrey e ilustrada por Don Wood.

### **c. A produção do texto “Quero-quero na pista”: uma narrativa autoral**

Depois de nos deleitarmos ressignificando imagens e recontando histórias lidas, decidimos criar uma obra de literatura infantil autoral. O que escrever? Que história contar? Refletindo sobre estes questionamentos juntamente com os “Pequerruchos”, chegamos a um consenso de escrever uma história sobre algo que vivenciamos durante um dos treinos de atletismo. Recordamos alguns acontecimentos e, com unanimidade, decidimos narrar um fato ocorrido na pista de atletismo, localizada nas dependências da UFLA, onde vários pássaros, denominados Quero-quero, fizeram seus ninhos na beira da pista e, quando os

pequenos atletas passavam correndo ali, as aves os bicavam, seguindo o instinto animal para proteger seus filhotes.

Após o fato descrito pelas próprias crianças, decidimos qual seria o tema da história. Iniciamos o processo de criação de quais personagens fariam parte da nossa história, para enriquecê-la. Pela proximidade com uma reserva, muitos tucanos sobrevoavam a pista passando de um lado para outro e, às vezes, paravam nas árvores como que observando os treinos. Tínhamos, ao lado da pista, a presença de insetos e de alguns outros animais silvestres, como de um tatu. Vários fatos vivenciados em dias de treino foram lembrados pelas crianças. Um deles referiu-se à situação em que uma das atletas ganhou um inesperado “beijo” (bicada) da ave Quero-quero, o qual foi escolhido como tema para a escrita de uma história.

### **Imagem 7** - Início da ilustração da produção autoral.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2017).

Escolhido o tema, era preciso escrever um texto em forma de uma narrativa, intitulada “Quero-quero na Pista”, com autoria e ilustrações dos “Pequerruchos”. Escrevemos a primeira versão da história ali mesmo na pista. Em outro dia, revisamos a ortografia e a pontuação, de forma a conferir sentido à leitura da nossa obra literária.

Fomos para a sala de aula do Departamento de Educação Física para podermos apoiar nossas folhas em carteiras e mesas e utilizarmos lápis de cores para inserir as imagens na criação autoral. Antes, com auxílio da internet, projetamos as imagens dos personagens criados (Quero-quero, tucanos, tatu e formigas) e a pista de atletismo.

Iniciamos os desenhos, reproduzindo-os como se os animais ali representados estivessem correndo velozmente pela pista como numa maratona, mas com todos correndo juntos, não havendo nenhum um que chegue primeiro, porque desenhamos coletivamente nosso livro de literatura infantil.

**Imagem 8** - Reforçando o traçado dos animais que compõe a ilustração.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras (2017).

As listras azuis da nossa pista, o preto e branco do Quero-quero, o bico laranja do tucano, a engenhosidade da construção das casas das formigas e o buraco cavado, propositalmente, pelo nosso visitante tatu, conferiram as cores e os traços à nossa ilustração.

**Imagem 9** - Pista de Atletismo da Universidade Federal de Lavras onde os Pequerruchos treinam e que inspirou a narrativa autoral, sendo abraçada pelos atletas do CRIA Lavras.



Fonte: Arquivo da página oficial do CRIA Lavras (2016).

Somos seres histórico-culturais e construímos nosso conhecimento nas relações interpessoais que estabelecemos, no grupo ao qual nos sentimos pertencentes e, conseqüentemente, atribuímos valores sociais e culturais às nossas vivências. Dessa forma, a atividade de leitura literária pode ser vista como uma ação culturalmente construída, que estimula a criação imaginária, como descrita por Vigotski (2009, p.14), ao afirmar que a “[...] imaginação base de toda a atividade criadora manifesta-se sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica”.

Em seus estudos Vigotski (2009, p. 20) descreve que a imaginação surge das nossas experiências anteriores, pois “[...] toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa”. A produção da narrativa, “Quero-quero na pista”, dialoga com a proposição do autor, pelo fato de se basear numa experiência vivenciada e delimitada pelo imaginário das crianças.

A produção autoral dessa narrativa trata-se da culminância de um trabalho iniciado com momentos de contação de histórias e leitura de livros de literatura infantil, feito semanalmente, em que os pequenos leitores se deliciavam com as leituras. A experiência com o mundo das histórias tratadas nesse trabalho potencializou a criação imaginária e apropriou a formação de leitores de forma autônoma, ao permitir que eles (os leitores) tivessem um encontro pessoal com o texto e ao se posicionarem “[...] diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2018, p.120).

Ao incentivar ações de letramento literário, estendemos o ato do aquecimento físico das atividades do atletismo ao ato cognitivo, pois as crianças precisavam correr em busca da imaginação e do conhecimento, haja vista que “[...] quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência [...] mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p.23).

Desse modo, para além do exercício físico, as crianças ultrapassaram a linha de chegada em consonância com a leitura literária numa “[...] dependência dupla e mútua entre a imaginação e experiência. Se no primeiro caso a

imaginação apoia-se na experiência, no segundo é a experiência que se apoia na imaginação” (VIGOTSKI, 2009, p.24).

As experiências socializadas ressignificaram o olhar sobre as atividades de leituras de livros de literatura infantil e de produção de narrativas que ultrapassaram os muros escolares, rompendo com a ideia de que projetos esportivos restringem-se apenas ao condicionamento físico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se efetivou a partir das experiências com a leitura literária, a contação de histórias e a produção de narrativas com as crianças dos treinos de iniciação ao atletismo no projeto CRIA Lavras, com a finalidade de contribuir para o enriquecimento cultural das crianças por meio da literatura infantil. Desenvolvemos o projeto fora dos moldes escolares, mesmo frequentando as salas de aula do Departamento de Educação Física. O ato de contar e ouvir histórias aconteceram em espaços externos da universidade, como debaixo de árvores, em rampas, púlpito, na pista de atletismo, antes usados somente para treinos e que, ao longo deste projeto, foram transformados em cenário para formação de leitores e escritores.

A partir das ações de ler e de escrever desenvolvidas fora da escola pudemos vivenciar uma nova concepção pedagógica de formar leitores e escritores autônomos capazes de compreender seu papel social. Tais ações perpassam pelos fundamentos do letramento literário, que culminam na formação de cidadãos críticos capazes de criarem sua própria concepção de mundo. Nesse caso, a interação com a leitura e a produção escrita, coletivamente, ocorreram de maneira autônoma, em que seus saberes adquiridos foram socialmente aceitos e difundidos.

Cada uma das três atividades de intervenção realizadas compreenderam a ação de (re)criar e (re)contar, as quais foram significativas quando visualizamos a evolução coletiva e individual na escrita produzida pelos “Pequerruchos”. Os resultados confirmam a potencialidade da leitura na expressividade da linguagem, moldada pelos saberes adquiridos, pelas formas de comunicação, pela ampliação do vocabulário e pelos modos de interação entre as crianças e entre a criança e as narrativas produzidas.

Outra reflexão proporcionada por este estudo refere-se ao processo de criação imaginária das crianças, em que demonstraram a capacidade de

ressignificar o texto dos livros de literatura infantil, atribuindo novos elementos a uma história imaginada pelos autores. A escrita na prática escolar, muitas vezes, restringe-se na atividade de cópia e produzir textos procede de ações mecanizadas, sem a preocupação com o significado atribuído às narrativas ou à proposição de uma reflexão metalinguística sobre o texto criado. O que fizemos foi aliar o contexto narrativo à cultura e ao cotidiano das crianças, de forma prazerosa.

Diante disso, o processo de criação imaginária impacta na formação de sujeitos-leitores por ampliar vivências literárias, relacionando enredos narrativos com suas próprias experiências, atribuindo sentidos aos signos e imagens interpretados por outros. O potencial imaginário e criativo das crianças é influenciado pelo repertório literário vivenciado, portanto, quanto mais vivências e experiências com narrativas, maior o potencial de criação. Por isso, consideramos que a leitura desencadeia a imaginação das crianças, que pode se materializar em textos produzidos, aliado aos voos imaginários.

Nesse sentido, é possível viabilizar um contexto de letramento literário em espaços não escolares, com momentos de leitura, de contação de histórias e de produção de narrativas a partir de livros de literatura infantil. Nossa prática permitiu atribuir novos significados às narrativas por meio da ilustração, do (re)reconto, da escrita, desencadeando a imaginação, a integração e a ampliação de práticas de letramento, de modo a garantir a formação de leitores e escritores.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2006.

BAKHTIN, M. A interação verbal. In: BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

CARDOSO, C. J. **O que as crianças sabem sobre a escrita?** Cuiabá: Central de Texto, 2008.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CUNHA, G. F.; JUNIOR, J. A. da S. O livro imagem na educação infantil: um recurso favorável para despertar o desejo para a leitura. **Revista UNI**, Natal, n. 2, p. 123-135 jan./jul. 2012.

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, Celdson; CABRAL, Gladir (Orgs). **Infância: imaginação e educação em debate**. Campinas, SP: Papiрус, 2007. (Coleção Ágere).

GOULART, I. C. V. Práticas de reconto a partir de livros literatura infantil. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE. 16, 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012.

GOULART, I. C. V. Leitura literária e contação de histórias em questão: o que ler? como ler? por que ler para crianças pequenas? In: BUSO, A. C. L.; et al (Org.). **Leitores e Escritores na Educação Infantil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1989.

PEREIRA, M. S. A importância da literatura infantil nas séries iniciais. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, PR, v. 6, n. 1, 2007. Disponível em: <http://revistas.facecla.com.br/index/reped> . Acesso em: 12 out. 2018.

PEREIRA, R. F. Produção de textos na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Programa Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v.11, p. 77-88.

ROJO, R. Por novos e múltiplos letramentos. **Na ponta do Lápis**, São Paulo, vol.12, n. 27, p. 6-11, 2016.

SILVA, A.; MELO, K. L. R. Produção de textos: uma atividade social e cognitiva. In: LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. (Org.). **Produção de textos na**



**escola:** reflexões e práticas no ensino fundamental. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, M. J. M. A literatura infantil como recurso para aquisição da linguagem da criança. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE. 16, 2012, Campinas. **Anais...** Campinas, UNICAMP, 2012. Disponível em: [http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upoad\\_arquivos/acervo/docs/2844p.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2844p.pdf). Acesso em: 03 abr. 2017.

SOARES, M. letramento. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (Orgs.). **Glossário Ceale:** termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p.180.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário:** uma proposta para a sala de aula. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143> Acesso em: 12 out. 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** Michael Cole et al (Org.). Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

*Recebido em 22 de abril de 2020*

*Aprovado em 30 de outubro de 2020*