



## A LITERATURA COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NO PIBID/UFOP/EAD

Rosângela Márcia Magalhães<sup>1</sup>  
Gláucia Maria dos Santos Jorge<sup>2</sup>  
Joyce Maia do Nascimento<sup>3</sup>  
Giovanna Tayller Rodrigues de Oliveira<sup>4</sup>

### RESUMO

A literatura possibilita ao indivíduo o contato com múltiplas experiências e perspectivas culturais, favorecendo a empatia e a conexão com o outro. Para que esse potencial transformador se concretize, é necessário formar leitores capazes não apenas de compreender os sentidos do texto, mas também de fruí-lo, realizar escolhas próprias e compartilhar suas impressões. Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto. O objetivo é relatar experiências significativas de trabalho com o texto literário nos processos de alfabetização e letramento. A fundamentação teórica apoia-se nos estudos sobre letramentos e suas múltiplas dimensões, incluindo o conceito de letramento literário, conforme discutido por autores como Cosson e Paulino, bem como nos aportes de Zilberman e Lajolo acerca da formação leitora e da literatura infantil. As experiências relatadas evidenciam o valor da literatura como recurso pedagógico e estético, oferecendo subsídios para a elaboração de estratégias metodológicas que contribuem para a formação de leitores literários no contexto escolar. Além disso, apontaram caminhos para que a literatura seja abordada na escola em sua dimensão artística, constituindo-se como uma proposta estética.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil, Anos Iniciais, PIBID. Formação leitora

---

<sup>1</sup> Professora orientadora: Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Professora Adjunta da UFOP, lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Email: rosangelamagalhaes@uol.com.br. lattes: <http://lattes.cnpq.br/8643805136004152>

<sup>2</sup> Professora co orientadora: Doutora e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG, Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal de São Carlos. É professora Associada IV na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância, no Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE). Email: [glauciajorge@gmail.com](mailto:glauciajorge@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização (EaD), atuando no Polo de Conselheiro Lafaiete. E-mail: [itsjoycemaia@gmail.com](mailto:itsjoycemaia@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7608836886171573>

<sup>4</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização (EaD), atuando no Polo de Conselheiro Lafaiete. E-mail: [tayllergi@gmail.com](mailto:tayllergi@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1895166813928546>



## INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade que valoriza o conhecimento e a prática da língua escrita. É necessário que além do código escrito, o indivíduo compreenda as funções da língua escrita. Para isso, muito tem que ser feito nas escolas brasileiras, no sentido de superar o fracasso no processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita. De acordo com Soares (2004), o fracasso anteriormente declarado em avaliações internas à escola e focado na etapa inicial do ensino fundamental resultando em elevados índices de reprovão, repetência e evasão, atualmente foi ampliado e se estende até o ensino médio, sendo denunciado em avaliações externas, como SARESP, SIMAVE, SAEB, ENEM e PISA. Essa autora explicita, ainda, a perda da especificidade da alfabetização como um dentre os variados fatores explicativos do referido fracasso. Entender a educação como direito social implica imputá-la como dever do Estado, devendo ser assegurada por meio de políticas públicas específicas. Segundo Höfling (2001, p. 31), “*as políticas públicas são entendidas como ação do Estado, por meio de programas e ações, para a implantação de um Plano de Governo*”.

Para que o direito à educação seja de fato legitimado, a criança deve ser a protagonista de todo o processo nas instituições educativas, considerando-se as diversas dimensões de sua formação. Uma dessas dimensões, de caráter complexo e multifacetado, que cumpre um papel fundamental na garantia do direito à educação, trata-se da aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita, ou seja, da alfabetização. Por isso, é necessário que sejam repensadas as práticas pedagógicas dos anos iniciais e, principalmente a formação docente, garantindo a todas as crianças brasileiras com essa faixa etária o direito a uma educação pública que, mais do que garantir acesso, tem o dever de assegurar a permanência e a aprendizagem de qualidade.

Nesse contexto, foi criado em 2010, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com a intenção de valorizar a carreira e aproximar profissionais em processo de formação do contexto escolar propiciando um contato antecipado entre os futuros educadores e as salas de aula da rede pública, fato que é de extrema relevância no processo de formação profissional, principalmente na edificação de abordagens metodológicas que dialoguem e se adaptem com o contexto dos educandos e o ambiente escolar.

Segundo o Edital nº 10/2024 (p.1), considera-se Iniciação à Docência a inserção orientada e supervisionada dos estudantes de cursos de licenciatura em escolas públicas de educação básica, para que realizem atividades com níveis crescentes de complexidade e



X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

autonomia docente, de acordo com a fase do curso em que se encontra cada licenciando, contribuindo com o conhecimento e a vivência do seu futuro campo de atuação profissional durante toda a graduação.

A relevância do PIBID manifesta-se de maneira expressiva, uma vez que o programa, ao aproximar universidade e escola, favorece o ingresso dos licenciandos no universo da docência. Essa vivência possibilita que os estudantes coloquem em prática os conhecimentos teóricos construídos ao longo do curso, experimentando a rotina escolar e compreendendo seus desafios reais. A participação no programa estimula o desenvolvimento de um olhar investigativo e a busca por alternativas diante das situações que emergem no cotidiano das escolas públicas. Assim, o PIBID contribui significativamente para a formação de futuros professores, pois, ao vivenciarem as demandas e dificuldades inerentes ao contexto educacional, os licenciandos ampliam sua capacidade de refletir sobre as práticas pedagógicas e de articular teoria e prática de maneira mais consistente, tornando o processo de aprendizagem mais qualificado e significativo para os estudantes.

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto no município de Conselheiro Lafaiete, Minas Gerais. O objetivo é relatar uma experiência significativa de trabalho com o texto literário nos processos de alfabetização e letramento. A fundamentação teórica apoia-se nos estudos sobre letramentos e suas múltiplas dimensões, incluindo o conceito de letramento literário, conforme discutido por autores como Cosson e Paulino, bem como nos aportes de Zilberman e Lajolo acerca da formação leitora e da literatura infantil.

Os processos de alfabetização e letramento precisam contemplar não apenas a compreensão do sistema de escrita, mas também o entendimento de como esse código é utilizado nas diferentes práticas sociais e culturais. É nesse contexto que se assegura o direito a um ensino de qualidade, pois alfabetizar letrando significa criar oportunidades para que os estudantes vivenciem a leitura e a escrita de maneira crítica e significativa, reconhecendo seus usos reais no cotidiano a partir de diferentes tipologias de textos, como os literários.

Segundo o dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, alfabetização significa: “*ato ou efeito de alfabetizar e ensinar as primeiras letras*”. O conceito de alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código



X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

escrito, pois enquanto prática discursiva, “constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social.” (Freire, 1991, p.68). Ele defendia a ideia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, fundamentando-se na antropologia: o ser humano, muito antes de inventar códigos linguísticos, já lia o seu mundo. Soares (2010) indica Paulo Freire como um precursor do conceito de letramento, mesmo sem usar tal denominação, uma vez que preconiza o sentido amplo da alfabetização: ir além do domínio do código escrito, com estrita ligação à democratização da cultura.

Conforme Soares (2002), a alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código linguístico, ou seja, é um conjunto de técnicas adquiridas para exercer o uso da leitura e da escrita. Trata-se de uma ação de decodificar o alfabeto e representar o som reconhecendo seu símbolo gráfico. Já o Letramento é “*o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento*”. (Soareas, 2002, p.145)

Embora distintos, esses dois fenômenos não se dissociam, podendo ocorrer simultaneamente. É preciso alfabetizar “letrando”, ou seja, ensinar a ler e escrever por meio de práticas sociais reais. Segundo Soares (2003, p. 15):

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividade de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (Soares, 2003, p.15)

A instituição escolar é a agência de letramento mais importante que legitima o processo de aprendizagem da “tecnologia da escrita” e é por meio dela que muitos alunos têm a oportunidade de contato com textos de toda ordem, inclusive os literários.





X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

O termo letramento é definido por Soares como o uso social (produção/recepção) de textos diversos que circulam socialmente. Paulino (2001), a partir do conceito de Soares, define letramento literário da seguinte forma:

Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção nãopragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (PAULINO, 2001, p. 117).

No âmbito do trabalho com a literatura infantil, a escola configura-se como um espaço privilegiado para promover experiências significativas de letramento literário. É nesse ambiente que a mediação docente possibilita o encontro efetivo do aluno com a obra literária, favorecendo a construção de sentidos, o diálogo entre diferentes interpretações e o contato com múltiplas linguagens. Assim, o espaço literário torna-se um território de descoberta e aprofundamento, no qual o estudante amplia sua sensibilidade estética, reelabora percepções e enriquece seu repertório discursivo.

Ao considerar a leitura literária como um instrumento para a aquisição de conhecimentos, é de suma importância que a escola planeje estratégias que levem o aluno a usá-las como prática social, reforçando assim, seu papel fundamental, pois

o exercício da leitura do texto literário em sala de aula pode preencher esses objetivos, conferindo à literatura outro sentido educativo, talvez não o que responde a intenções de alguns grupos, mas o que auxilia o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências. (Zilberman; silva, 2008, p. 54)

Dessa forma, é responsabilidade da escola desenvolver práticas de leitura literária que assegurem um ensino realmente significativo, possibilitando que as crianças vivenciem a literatura de maneira profunda e envolvente. Para isso, é essencial oferecer experiências que despertem interesse, dialoguem com o universo infantil e contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes, favorecendo o contato contínuo e prazeroso com a cultura escrita.





X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

## O PIBID no âmbito do Centro de Educação Aberta e à Distância (CEAD) da UFOP

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no núcleo dedicado à Alfabetização, desempenha um papel central na formação dos licenciandos em Pedagogia do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto. Sob a coordenação das professoras doutoras Rosângela Márcia Magalhães e Gláucia Maria dos Santos Jorge, o projeto se desenvolve em seis municípios que ofertam o curso, abrangendo um total de quarenta e oito bolsistas orientados por seis professoras supervisoras.

Essa iniciativa consolida-se como um ambiente formativo privilegiado, no qual os estudantes têm a oportunidade de articular os conhecimentos acadêmicos com experiências reais do cotidiano escolar. Ao inserir os bolsistas em práticas pedagógicas autênticas, o PIBID promove uma aproximação efetiva entre universidade e escola básica, permitindo que os futuros pedagogos compreendam, de maneira aprofundada, os desafios, as dinâmicas e as potências presentes no processo de alfabetização. Desse modo, o programa fortalece a formação docente, favorecendo o desenvolvimento de práticas reflexivas e fundamentadas teoricamente, essenciais para o exercício profissional comprometido com uma educação pública de qualidade.

A parceria com a Escola Municipal Jair Noronha, situada no município de Conselheiro Lafaiete/MG, fortalece ainda mais essa experiência, sob a supervisão de uma professora regente que acompanha e orienta as ações desenvolvidas no ambiente escolar. A equipe do PIBID nesta instituição é composto por nove bolsistas, entre elas as duas autoras deste artigo, que atuam de forma colaborativa nas propostas pedagógicas, na observação das práticas docentes e na participação nas atividades da escola, ampliando suas compreensões sobre o fazer educativo.

Por meio do PIBID, os licenciandos têm a oportunidade de aprofundar saberes pedagógicos, experimentar metodologias, refletir sobre desafios reais da educação básica e desenvolver uma postura investigativa e crítica. Assim, o programa se destaca como um importante instrumento de formação inicial, contribuindo para a construção de profissionais mais preparados, sensíveis às demandas da escola pública e comprometidos com a transformação social.



## O trabalho com a Literatura Infantil na Escola Municipal Jair Noronha: o piquenique literário

As atividades relatadas foram desenvolvidas no município de Conselheiro Lafaiete, Minas Gerais, na Escola Municipal Jair Noronha, instituição situada em uma região periférica da cidade e que atende turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. A escola também possui um anexo, onde funciona o Centro de Educação Infantil Maria Dutra Franco, ampliando o atendimento desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. Ao todo, aproximadamente 650 estudantes estão matriculados nas duas unidades, conforme dados disponíveis na plataforma QEdu (2024). As ações do PIBID foram acompanhadas pela professora supervisora Cláudia Aparecida de Andrade, docente experiente na área da alfabetização e reconhecida pelo trabalho com projetos pedagógicos na instituição. As intervenções descritas neste relato foram realizadas especificamente com as turmas de 1º ano, compostas por crianças em processo de apropriação da leitura e escrita.

As ações desenvolvidas no âmbito do PIBID possibilitaram observar de perto como as práticas de leitura oferecidas às crianças influenciam diretamente seu engajamento, suas expectativas e sua relação afetiva com os textos literários. Na Escola Municipal Jair Noronha, percebemos que as mediações de leitura, embora presentes no cotidiano da sala de aula, seguiam predominantemente um formato diretivo: a leitura era realizada pela professora, seguida de questionamentos sobre personagens, enredo e interpretação da história. Embora essa abordagem contribua para a compreensão textual, percebemos que ela pouco explora a dimensão estética da literatura e o potencial do texto literário como experiência sensível, conforme argumentam Cosson (2014) e Zilberman (2003).

Diante desse cenário, organizamos uma intervenção que rompesse com a rotina tradicional da sala de aula e instaurasse um momento mais leve, significativo e envolvente com os livros: um piquenique literário. A escolha dessa proposta foi sustentada por três objetivos centrais.

O primeiro consistiu em ressignificar o espaço da leitura, deslocando-a do ambiente formal — marcado pelas carteiras alinhadas e pelo tempo rígido — para um contexto mais



acolhedor, ao ar livre, aberto à fruição e ao encantamento. A intenção era fazer da leitura um acontecimento prazeroso, que convidasse as crianças a se aproximarem espontaneamente dos livros. O segundo objetivo foi estimular a autonomia leitora, oferecendo às crianças a possibilidade de ampliar suas experiências textuais por meio de diferentes suportes. Além das obras literárias físicas, disponibilizamos um tablet para que explorassem conteúdos complementares que emergiam das próprias interações com as narrativas: pesquisar informações sobre autores e obras, descobrir o significado de palavras desconhecidas ou até acessar jogos e atividades digitais relacionados às histórias. Esse movimento buscou integrar práticas contemporâneas de leitura, aproximando o universo literário das linguagens digitais que fazem parte do cotidiano infantil. Por fim, o terceiro objetivo estava em favorecer o compartilhamento de percepções e emoções, permitindo que a leitura fosse vivenciada como um encontro — consigo, com o outro e com o texto — e não como uma tarefa escolar a ser cumprida. O piquenique literário constituiu-se, assim, como um espaço de conversas espontâneas, trocas sensíveis e construção coletiva de sentidos.

Essa intervenção, além de romper com a lógica da obrigatoriedade, valorizou a dimensão estética da literatura e reafirmou o direito das crianças a experiências leitoras significativas e prazerosas.

O piquenique literário foi organizado em uma parte gramada da escola, perto de árvores, pássaros e ao ar livre, em um espaço previamente preparado com toalhas, obras de literatura infantil e dispositivos eletrônicos. Priorizamos livros com diferentes formatos, gêneros e estilos ilustrativos, visando ampliar o repertório estético das crianças, especialmente aquelas que demonstravam ter pouco contato com acervos literários diversificados. Também usamos o apoio do tablet para que os formatos fossem expandidos para as telas, uma vez que o dispositivo é um objeto de interesse dos estudantes e que pode ser apresentado como uma ferramenta importante ao ensiná-los a usarem itens tecnológicos para desenvolver hábitos de leitura saudáveis, sem vilanizar a tecnologia, mas usando-a como um instrumento que tem potencial de fornecer acesso à literatura, onde por vezes o livro físico pode não chegar e, ainda assim, fornecer uma experiência estética.

A atividade foi estruturada em quatro momentos, com pequenos grupos (duplas e trios). No primeiro, convidamos as crianças a explorar livremente o ambiente, os livros que levamos, e observar o espaço ao nosso redor. Observamos grande entusiasmo: entre sorrisos, perguntas e expectativas, rapidamente escolheram seus lugares para iniciar a atividade. Chamou nossa atenção o interesse de outras crianças e professoras que passavam pelo local, gerando curiosidade e criando um clima de expectativa positiva em toda a escola.



No segundo momento, realizamos uma leitura compartilhada, oferecendo exemplares suficientes para que cada estudante pudesse manusear seu próprio livro. A mediação priorizou o diálogo e a construção coletiva de sentidos, partindo das perguntas e interpretações espontâneas das crianças. O tablet entrou como apoio em buscas de palavras desconhecidas ou curiosidades sobre as obras e seus autores, sempre com participação ativa dos estudantes, que pesquisavam, digitavam e socializavam suas descobertas com o grupo.

O terceiro momento da atividade integrou a ida à biblioteca da escola, onde cada criança teve a oportunidade de selecionar um livro de acordo com seus próprios interesses. Segundo Paiva e Rohlfs (2013), a biblioteca tem essa função de formar silenciosamente, na medida em que seu ambiente por si só cria uma atmosfera de curiosidade, fantasia e imaginação. Em seguida, retornamos ao espaço do piquenique para a realização de uma leitura individual e mais silenciosa, respeitando o ritmo e as preferências de cada estudante. Depois desse tempo de leitura, convidamos o grupo a compartilhar suas escolhas: cada aluno apresentou o livro que havia selecionado, explicou o que chamou sua atenção, mostrou algumas ilustrações e comentou trechos que consideraram significativos.

Por fim, no quarto momento, introduzimos jogos digitais vinculados às obras exploradas. As atividades envolviam desafios com palavras, frases e imagens que dialogavam com os textos literários lidos. Embora o uso dos jogos fosse individual, observamos uma intensa rede de cooperação entre as crianças: trocavam estratégias, esclareciam dúvidasumas das outras e ofereciam apoio quando algum colega demonstrava insegurança. Esse movimento espontâneo de colaboração reforçou a dimensão social da leitura e mostrou como os recursos digitais podem favorecer a participação e o engajamento do grupo.

Os resultados da intervenção revelaram avanços expressivos no envolvimento das crianças com a leitura literária. Foi possível perceber um interesse genuíno pelos livros, traduzido em curiosidade, entusiasmo e desejo de prolongar o tempo de leitura. Estudantes que antes demonstravam resistência às propostas envolvendo a leitura de determinados textos, aproximaram-se espontaneamente das obras, solicitaram apoio para decifrar palavras, compreender títulos e identificar personagens, além de demonstrarem maior autonomia na escolha de materiais.

O ambiente acolhedor do piquenique também contribuiu para fortalecer vínculos sociais. As interações fluíram com leveza: os alunos trocaram livros, recomendaram histórias



e comentaram suas interpretações, produzindo sentidos próprios — algo pouco frequente nas práticas mais dirigidas da sala de aula. Esse clima favoreceu a aproximação entre crianças que raramente interagiam, criando novas amizades e ampliando a convivência entre o grupo. A literatura, compartilhada naquele espaço livre e prazeroso, tornou-se um ponto de encontro que uniu diferentes leitores e possibilitou vivências ricas, sensíveis e formativas.

O piquenique literário evidenciou que experiências estéticas assumem papel central na formação de leitores literários. Como defendem Paulino e Cosson (2009), formar leitores envolve não apenas ensinar estratégias de compreensão, mas proporcionar vivências em que a literatura possa produzir sentidos, afetos e memórias. A intervenção mostrou que, quando a leitura deixa de ser vista como tarefa e passa a ser vivida como encontro, as crianças se aproximam do texto literário de forma mais autônoma, crítica e prazerosa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com alfabetização e letramento, articulado à literatura infantil, mostrou-se fundamental para dar sentido ao aprendizado e aproximá-lo da realidade cultural das crianças. A literatura, ao abrir portas para diferentes mundos e modos de ver, garante às crianças o direito de experienciar narrativas que alimentam a imaginação, a sensibilidade e o pensamento crítico. Na Escola Municipal Jair Noronha, observamos que práticas como ouvir e ler histórias se destacam como momentos de prazer, envolvimento e construção de vínculos com a cultura escrita.

Constatamos também que o livro literário exerce papel central na formação dos leitores em processo de alfabetização, funcionando como um recurso pedagógico potente para enriquecer a aprendizagem. Quando a criança é inserida em um ambiente que valoriza o letramento literário, ela amplia sua capacidade de criar, de expressar-se e de compreender o mundo, vivenciando práticas autênticas de leitura e escrita tanto na sala de aula quanto em outros espaços sociais.

Outro aspecto decisivo é a mediação docente. A forma como as duas bolsistas do PIBID realizaram o contato com as obras literárias, seja pela escolha cuidadosa dos títulos, seja pela maneira como incentivou a fruição e a participação, contribuiu para que as crianças



percebessem o sentido no ato de ler. Essa intervenção favoreceu a construção de propósitos e expectativas em relação aos textos, tornando as leituras mais envolventes e significativas.

Assim, reafirma-se que o professor alfabetizador, ao integrar a leitura literária ao cotidiano escolar, amplia horizontes, fortalece práticas leitoras e possibilita que a literatura cumpra seu papel no desenvolvimento integral das crianças.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. In: Cadernos Cedes, Campinas, n. 55, p. 30-41, 2001.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

PAIVA, Aparecida e ROHLFS, Fernanda. *A hora e a vez dos livros de Literatura. Educação. Literatura Infantil*. São Paulo, Segmento, c. 2013

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Letramento Literário: por vielas e alamedas. Revista da FACED, nº 05, 2001. p. 117-125.

SOARES, Magda Becker. A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica. V.9, n.52.Jul./ago.2003.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 23, nº81, p. 143,160. 2002.

SOARES, Magda Becker. Alfabetização e Letramento. 6<sup>a</sup> ed.-São Paulo: Contexto, 2010.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Literatura e pedagogia: ponto & contraponto. Porto Alegre: Global, 2008.