



## **O ENSINO DA LEITURA NA PRÁTICA DE UMA PROFESSORA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A ARTE DE LER PARA GOSTAR DE LER**

Renata da Silva Leite <sup>1</sup>  
Catarina Santos da Silva <sup>2</sup>  
Júlia Menezes Pereira <sup>3</sup>  
Judite Cesario Mota <sup>4</sup>  
Sirlene Barbosa de Souza <sup>5</sup>

### **RESUMO**

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre o ensino da leitura em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Jandira Botelho Pereira da Costa, pertencente à

---

1Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural - UFRPE, [renata.sleite@ufrpe.br](mailto:renata.sleite@ufrpe.br);

2Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural - UFRPE, [catarina.santos@ufrpe.br.com](mailto:catarina.santos@ufrpe.br.com);

3Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural - UFRPE, [julia.menezesp200@gmail.com](mailto:julia.menezesp200@gmail.com);

4Supervisora e Mestre pelo Curso de Educação Básica, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [judite.mota@ufpe.br](mailto:judite.mota@ufpe.br);

5 Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [sirlene.souza@ufrpe.br](mailto:sirlene.souza@ufrpe.br).





Rede Municipal do Recife. A experiência refere-se à prática de mediação leitora conduzida pela professora da turma, com o propósito de ensinar a ler a partir do despertar para o gosto pela leitura. As reflexões apresentadas foram construídas a partir das observações realizadas pelos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), núcleo Pedagogia/Alfabetização, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, durante o período de atuação na referida turma. Com base nesses registros, buscamos discutir as possibilidades de formação de leitores por meio de práticas intencionais que favoreçam o desenvolvimento da leitura e o prazer de ler. O embasamento teórico dialoga com Lerner (2002), Colomer (2007), Petit (2010; 2019), Kleiman (2016; 2022), Solé (1998) e Cosson (2023), no que se refere à leitura, à literatura e às práticas leitoras em sala de aula. Quanto ao “saber” e ao “fazer” docente, nos apoiamos em Ferreira (2007), Souza e Ferreira (2019), Tardif (2014) e Chartier (2000; 2011). Assim, por meio do compartilhamento dessa experiência, pretendemos contribuir para a construção e propagação de mais práticas exitosas do ensino da leitura no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Literatura, Ensino da leitura, Prática docente, Formação de leitores.

## INTRODUÇÃO

Ensinar a ler na etapa do Ensino Fundamental é mais do que dar conta de um currículo, é participar de um processo vivo no qual a criança é convidada a descobrir o poder das palavras e o prazer de compreender o mundo por meio delas. Lerner (2002) destaca que alfabetizar não significa apenas ensinar a decodificar palavras, mas sobretudo despertar o prazer e a motivação pela leitura, reconhecendo nela um caminho para o conhecimento e a formação integral do sujeito. Nesse sentido, faz-se necessário que as práticas pedagógicas favoreçam o gosto pela leitura desde o ciclo alfabetizador, sensibilizando os estudantes para o universo dos textos literários e não literários. Pesquisas no campo da educação básica apontam que a mediação leitora intencional, realizada dentro e fora da sala de aula, pode contribuir significativamente para a formação de leitores críticos e motivados (Colomer, 2007; Petit, 2010).

Nesta temática, este artigo apresenta um relato de experiência sobre uma prática exitosa de ensino da leitura em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Professora Jandira Botelho Pereira da Costa, em Recife, com práticas e observações ocorridas ao longo de 2025. A mediação leitora empreendida pela professora titular da sala procurou ensinar a ler a partir da paixão pelos livros e promovendo atividades em que os alunos participavam ativamente da construção de sentido dos textos. Sendo assim, o presente estudo buscou compreender as práticas pedagógicas observadas a partir de uma perspectiva formativa e reflexiva, valorizando a experiência vivida pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal





Rural de Pernambuco do curso de Licenciatura em Pedagogia, que atuaram junto à professora da turma e aprenderam com seus *saberes* e *fazer*es de sala de aula, em sua inserção no cotidiano escolar.

Nesse contexto, a mediação leitora realizada pela professora regente foi tomada como foco de análise, por buscar despertar o interesse dos alunos pela leitura e ampliar suas competências leitoras por meio de diferentes estratégias pedagógicas, configurando-se uma prática que alia o ensino da leitura ao prazer e ao envolvimento dos alunos com os textos literários. Os registros e reflexões apresentados foram elaborados a partir das observações realizadas pelos integrantes do PIBID através dos registros escritos e descritivos das observações realizadas pelos bolsistas, que acompanharam sistematicamente as ações de leitura e mediação conduzidas pela docente. Esses registros subsidiaram a análise reflexiva das práticas. As análises dos registros foram realizadas baseadas na abordagem qualitativa, pois tal abordagem permite responder a questões muito particulares, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações e dos processos humanos, Minayo (2010).

Em relação ao aporte teórico, nosso trabalho dialoga com autores que discutem a leitura, a literatura infantil e as práticas leitoras no Ensino Fundamental. Estudos de Colomer (2007) e Petit (2010; 2019) ressaltam a importância da garantia de espaços de leitura criativos e compartilhados, nos quais o aluno se sinta motivado a interagir com o texto. Lerner (2002) e Kleiman (2016) defendem que o professor deve atuar como um mediador sensível, selecionando obras que despertem o interesse dos alunos e promovam discussões significativas. Além disso, Solé (1998) destaca que a construção de estratégias de leitura reflexiva contribui para o prazer de ler, pois capacita o aluno a compreender, interpretar e criticar textos de diferentes gêneros. Estudos recentes de Cosson (2023) contribuem com essa perspectiva ao enfatizar o papel do mediador no desenvolvimento das identidades leitoras e na apropriação da leitura como fonte de autoconhecimento.

Quanto ao saber e fazer docente, nos apoiamos em obras que refletem sobre a formação de professores alfabetizadores. Ferreira (2007) e Souza e Ferreira (2019) discutem os conhecimentos profissionais necessários para ensinar a ler no contexto do ensino básico, destacando a articulação entre teoria e prática no processo formativo. Chartier (2000) e Tardif (2014) reforçam a ideia de que o conhecimento do professor experiente, construído ao longo





de anos de sala de aula, é um recurso pedagógico valioso para o licenciando em formação, especialmente quando compartilhado por meio da reflexão sobre diferentes abordagens metodológicas. Nesse sentido, a interação dos licenciandos do PIBID com a professora titular permitiu-lhes vivenciar esses saberes e contribuir para a reflexão crítica sobre suas próprias práticas de ensino da leitura.

Com isso, as experiências aqui compartilhadas pretendem contribuir para a discussão e disseminação de práticas exitosas de ensino da leitura no contexto escolar, especialmente no eixo temático “Alfabetização e letramentos” do ENALIC 2025. Ao apresentar como a “arte de ler” pode ser estimulada em sala de aula, pretendemos nos inspirar e inspirar outros educadores a desenvolverem estratégias pedagógicas que associem aprendizagem significativa ao prazer de ler. Dessa forma, este relato de experiência enfatiza a importância de promover a leitura não apenas como habilidade técnica, mas como fonte de conhecimento, imaginação e prazer, contribuindo para a formação de leitores autônomos e críticos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino da leitura envolve múltiplas concepções e dimensões, compreendendo-se como um processo que ultrapassa o simples ato de decodificar palavras. Ler implica estabelecer relações entre sons, palavras, sentidos e emoções, compondo uma prática complexa e historicamente construída, que se configura tanto como objeto de aprendizagem quanto como meio para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Cosson (2023) explica que a leitura pode ser analisada sob diferentes perspectivas: como uma atividade física, relacionada à coordenação entre os olhos e o cérebro; como um produto das condições culturais, econômicas e políticas de uma época; como um processo cognitivo que se desenvolve internamente no leitor; e, ainda, como uma prática social e uma competência fundamental em uma sociedade profundamente marcada pela escrita. Nessa mesma direção, Soares (2017) ressalta que o ensino da leitura e da escrita deve contemplar as facetas linguística, interativa e sociocultural, pois desconsiderar tais dimensões significa fragmentar a essência social da linguagem, que é a compreensão e a comunicação. O processo de formação de leitores, portanto, não se limita à aprendizagem do código alfabético, mas envolve a construção de significados, a interpretação e a interação com o texto e com o outro.





Assim, compreende-se que as habilidades e dimensões citadas são indispensáveis, mas não suficientes para a formação do leitor autônomo e crítico. Para além do domínio linguístico, o ensino da leitura deve promover experiências significativas que despertem o interesse e o prazer de ler, especialmente por meio da literatura. É na arte literária que se abrem as portas para o encantamento pela leitura, pois ela permite ao leitor ampliar seu universo simbólico e afetivo, aproximando-o de diferentes realidades e perspectivas.

Nesse sentido, Petit (2019) enfatiza que a literatura, em suas múltiplas formas, como mitos, lendas, contos, poemas, romances, diários, histórias em quadrinhos, ensaios, oferece um terreno fértil para o exercício da imaginação e da construção de sentidos. A leitura literária desperta emoções, reanima a interioridade, instiga o pensamento e convida à criação de novas associações. A autora referendada afirma que

Fazendo eco à escrita, a leitura de obras literárias é um meio quase incomparável de conhecer o Outro por dentro, de se colocar na sua pele, em seus pensamentos, sem temer seus caos, sem medo de ser invadido, sem se assustar demais com a projeção de sua interioridade em nós. (Petit, 2019, p. 55).

Assim, a leitura literária torna-se um espaço de diálogo e empatia, permitindo ao leitor reconhecer-se e transformar-se pela experiência estética e simbólica que o texto proporciona.

A partir dessa perspectiva, o conceito de leitura ultrapassa o campo linguístico e abrange as interações sociais e culturais que a constituem. Sob o olhar da concepção sociointeracionista, a leitura é compreendida como uma atividade que depende de diversos fatores: o conhecimento prévio do leitor, os gêneros textuais, o tema abordado, os objetivos da leitura e as experiências anteriores com textos. Ler é, portanto, um ato situado, dialógico e intencional.

Nessa conjuntura, a escola assume papel central na formação do leitor, sendo responsável por ensinar estratégias de leitura que promovam a participação ativa dos alunos. O professor precisa dominar o funcionamento dos textos e suas funções sociais, compreendendo tanto seus aspectos estruturais quanto os internacionais.

De acordo com Solé (1998), o avanço na compreensão leitora depende de situações planejadas que favoreçam a diversidade de atividades e finalidades de leitura. O professor deve propor momentos em que o ato de ler vá além da leitura para responder perguntas,





contemplando experiências variadas: ler para aprender uma brincadeira, preparar uma apresentação, participar de uma feira de conhecimentos, socializar um texto literário em um sarau, ou mesmo ler para cantar. Essas práticas aproximam a leitura escolar das experiências reais que ocorrem em diferentes contextos sociais, conferindo-lhe sentido e autenticidade.

Para tanto, o ensino da leitura deve iniciar-se pela seleção criteriosa dos textos, de modo que promovam uma leitura compreensiva e contextualizada. Soares (2022, p. 206) destaca a importância de planejar “alternativas de leitura de textos - mediada ou independente; a interpretação - oral, escrita ou ambas; as estratégias para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e para a ampliação do vocabulário da criança”.

Além disso, a leitura não deve ser guiada apenas por uma obrigação escolar ou utilidade imediata. Segundo Petit (2019), os momentos mais significativos da leitura ocorrem justamente quando o leitor se permite divagar, estabelecer conexões inesperadas e dialogar com o texto. Ler é um exercício de criatividade, imaginação e sensibilidade, que alimenta o pensamento e o prazer estético.

Nesse contexto, o papel do professor é determinante. O docente deve assumir a postura de leitor em sala de aula, oferecendo às crianças a oportunidade de vivenciarem práticas reais de leitura. Ler para os alunos, sem a preocupação de interrogá-los sobre o texto, mas com o objetivo de compartilhar a experiência e o prazer da leitura, é um gesto formador. Ao comentar suas impressões e abrir espaço para o diálogo, o professor incentiva a construção coletiva de sentidos e o gosto por ler (Lerner, 2002). Contudo, assumir o papel de leitor é condição necessária, mas não suficiente. Cabe ao professor também desenvolver estratégias que aproximem os alunos dos textos e os tornem leitores autônomos. Conforme argumenta Kleiman (2022), é essencial que o professor amplie as possibilidades interpretativas, permitindo que o aluno se torne coautor de suas próprias leituras.

Formar leitores, portanto, é formar sujeitos capazes de interagir criticamente com os textos, de se emocionar, refletir e se expressar por meio da leitura. Para que isso aconteça, é imprescindível um professor leitor, aquele que lê, compartilha, emociona-se e inspira. É a partir desse modelo que o aluno aprende a ler não apenas para cumprir uma tarefa escolar, mas para compreender o mundo, a si mesmo e o outro, descobrindo na leitura uma fonte permanente de prazer, conhecimento e humanidade.





As práticas observadas na turma do 3º ano evidenciam um *saber-fazer docente* que se aproxima diretamente do que Souza e Ferreira (2019) descrevem como fabricação singular da prática pedagógica. A organização do cantinho da leitura, o sistema de empréstimos de livros e a inserção progressiva das crianças como mediadoras são ações que revelam não apenas domínio pedagógico, mas uma intencionalidade situada, mobilizando elementos teóricos e experienciais para promover o desenvolvimento da leitura como prática social. Assim como apontam as autoras, a professora não aplica mecanicamente orientações prescritivas, ela reinterpreta e adapta as propostas de trabalho com a leitura, exercendo sua margem de manobra para construir um ambiente leitor coerente com sua realidade e com as necessidades de sua turma. A seguir, a Figura 1, mostra a professora e as crianças em momentos de leitura.

**Figura 1 - Momentos de leitura literária na turma do 3º ano**



**Fonte:** Acervo das autoras (2025)

O cantinho da leitura, por exemplo, não é apenas um espaço físico, mas uma estratégia pedagógica que materializa concepções de leitura como prática de escolha, prazer e autonomia. Ao disponibilizar tapetes, estante acessível e possibilitar que as crianças circulem livremente entre os livros, a professora cria condições para que o aluno vivencie a leitura como atividade significativa. Esse espaço também expressa o “modo próprio de fazer”, pois





ainda que se alinhe a orientações mais amplas sobre incentivo à leitura, é adaptado pela docente segundo sua compreensão da turma e de seu contexto escolar.

No início do ano letivo, a professora iniciou o sistema de empréstimos de livros literários, com o objetivo de ampliar o contato dos estudantes com a leitura fora da escola. Para isso, criou um caderno de registros, no qual anota o nome do aluno, o título do livro emprestado e a data. A dinâmica começou com empréstimos semanais, os livros eram levados nas sextas-feiras e devolvidos na segunda-feira seguinte, mas evoluiu à medida que o interesse e a autonomia das crianças cresceram.

Com o tempo, a pedido dos estudantes, foi incorporada à rotina a leitura literária realizada por um deles. Essa prática ocorre às terças-feiras. Nessas ocasiões, o estudante que se voluntaria, faz a leitura de um livro para a turma, com o apoio da professora, que intervém apenas quando necessário. Abaixo, o Quadro.1 com rotina de leitura literária da turma.

Quadro 1 - Rotina de leitura literária semanal da professora do 3º ano

<b>Dia da semana</b>	<b>Leitura literária da turma do 3º ano</b>
<b>Segunda-feira</b>	Devolução dos livros emprestados na sexta; Leitura realizada pela professora; Empréstimo de livros e definição do aluno que fará a leitura na terça.
<b>Terça-feira</b>	Leitura conduzida pelo aluno e devoluções dos livros.
<b>Quinta-feira</b>	Leitura realizada pela professora.
<b>Sexta-feira</b>	Leitura da professora e novos empréstimos de livros para o fim de semana.

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2025).

O sistema de empréstimos de livros demonstra outra dimensão do saber-fazer docente, já que a construção das rotinas pedagógicas ultrapassam os limites da sala de aula e ampliam o contato dos alunos com práticas sociais de leitura. A professora organiza um caderno de registros, define prazos e acompanha devoluções, mas, à medida que percebe o crescente interesse dos estudantes, flexibiliza o sistema, permitindo maior participação e autonomia. Essa evolução da dinâmica confirma o que Souza e Ferreira (2019) afirmam ao analisar as práticas de professoras alfabetizadoras: o docente ajusta suas ações com base no que “considera pertinente, possível e útil”, revelando um saber profissional em constante reelaboração.







A prática da leitura literária conduzida por um aluno às terças-feiras constitui um momento emblemático de mediação compartilhada. Ao oferecer a palavra às crianças e reduzir sua intervenção ao essencial, a professora promove protagonismo e desenvolve habilidades leitoras de forma significativa e socializada. Essa iniciativa dialoga diretamente com a ideia de gênero profissional apresentada por Souza e Ferreira (2019) a professora recorre a um repertório coletivo, como a importância da leitura em voz alta, mas o reinventa ao compartilhar o papel de mediador com os estudantes. Tal prática é construída a partir de sua sensibilidade pedagógica e de suas observações da turma. Trata-se, portanto, de um saber-fazer que não nasce exclusivamente de prescrições, mas de uma prática viva, situada e inventiva, que articula teoria, experiência e contexto.

Assim, as ações observadas mostram que o ensino da leitura na turma ocorre através de um conjunto de práticas coerentes, afetivas e socialmente orientadas, ou seja, o professor é sujeito plural, cuja prática se constrói no equilíbrio entre tradição profissional e criação cotidiana. O trabalho da professora evidencia que formar leitores implica mais do que ensinar decodificação, exige criar ambientes, rituais, relações e oportunidades que convidem a criança a participar do mundo da leitura de modo autônomo e prazeroso.

Essa dinâmica evidencia uma intencionalidade pedagógica contínua, na qual o ato de ler é concebido como experiência compartilhada, prazerosa e progressivamente autônoma. Como aponta Lerner (2002), alfabetizar implica criar situações em que a leitura faça sentido e revele sua função social. Nessa direção, práticas como o empréstimo de livros e a organização do cantinho da leitura aproxima o cotidiano familiar do universo escolar, fortalecendo o vínculo das crianças com os textos literários.

Ressaltamos, que mesmo com os livros sempre disponíveis no cantinho da leitura, observou-se que os alunos demonstram maior interesse pelos textos lidos pela professora, disputando quem poderá levar o mesmo livro para casa. Esse comportamento indica o valor simbólico da mediação docente, que, como destaca Petit (2010), pois cria uma ponte afetiva entre o leitor e a obra. A professora, ao mediar a leitura com expressividade, pausas e comentários, desperta nos alunos o desejo de revisitar aquele texto, não apenas para compreender, mas para reviver a experiência.





Durante as leituras conduzidas pelos próprios alunos, percebeu-se que eles reproduzem espontaneamente a postura e os gestos da professora, mostrando as imagens para os colegas, fazendo perguntas e chamando atenção para detalhes que poderiam passar despercebidos. Essa reprodução, mais do que uma imitação, revela um processo de apropriação cultural e pedagógica, no qual as crianças incorporam modos de ler socialmente partilhados. De acordo com Colomer (2007), o leitor se forma na convivência com outros leitores, por meio da observação e da participação em práticas de leitura coletivas. Assim, o que se observa nessa turma é a consolidação de uma cultura leitora que ultrapassa o domínio técnico da leitura e se transforma em uma prática social mediada pelo afeto, pela curiosidade e pela cooperação.

Eventualmente, os bolsistas do PIBID também assumem a mediação da leitura literária, como mostra a Figura 2. Isso diversifica as vozes que circulam na sala e amplia o repertório textual acessível às crianças. Além disso, a convivência dos graduandos do PIBID com a professora titular possibilitou que vivenciassem esses saberes práticos e refletissem criticamente sobre diferentes abordagens metodológicas. Assim, a interação cotidiana com a docente favoreceu a construção de um olhar mais atento e analítico sobre suas próprias práticas de ensino da leitura, como defende Chartier (2020), ao afirmar que é no confronto com a prática real que se configuram aprendizagens profissionais significativas.

**Figura 2 - Graduandos do PIBID realizando a leitura literária para os estudantes**



Ao dialogar com Chartier (2020), percebe-se como essas ações também revelam a importância dos “fazeres ordinários” da docência, aqueles gestos, escolhas e estratégias cotidianas que estruturam o trabalho pedagógico, embora muitas vezes permaneçam invisíveis ou pouco tematizados. É justamente nesse terreno que o conhecimento do professor experiente se torna um recurso formativo fundamental, ele se expressa nas decisões pequenas, nas adaptações, nas maneiras de organizar a leitura e de fazer circular os livros, saberes construídos ao longo dos anos e essenciais para orientar quem inicia a profissão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas observadas revelam que a professora desempenha um papel central na formação de leitores, construindo um ambiente no qual a leitura é vivida como experiência afetiva, social e intelectualmente significativa. Sua atuação evidencia um saber-fazer que articula teoria, sensibilidade e reinvenção cotidiana, reafirmando o que Souza e Ferreira (2019) defendem ao compreender a docência como fabricação singular, um trabalho que nasce do entrelaçamento entre orientações coletivas e decisões situadas. Ao organizar o cantinho da leitura, estruturar o sistema de empréstimos, compartilhar a mediação com os alunos e acompanhar atentamente cada etapa do processo, a professora produz condições reais para que as crianças aprendam a gostar de ler, compreendendo o livro não como obrigação escolar, mas como fonte de prazer, descoberta e pertencimento.

A força dessa prática reside tanto no cuidado com os rituais e espaços quanto na construção de vínculos que dão sentido à leitura. A disputa entre as crianças pelos livros lidos pela professora, assim como a reprodução espontânea de seus gestos durante as leituras realizadas pelos próprios alunos, mostra que o ato de ler mediado por ela se transforma em experiência marcante, capaz de gerar desejo, curiosidade e identificação. Assim, formar leitores aparece como um movimento que ultrapassa técnicas, trata-se de criar uma cultura leitora viva, na qual o texto circula, emociona, provoca e une.

Nesse percurso, a presença dos bolsistas do PIBID se mostra igualmente formativa. Ao acompanhar o trabalho da professora, eles têm acesso a saberes que não se aprendem apenas em manuais ou disciplinas teóricas, mas nos “fazeres ordinários” da sala de aula, aqueles





gestos, escolhas e sutilezas que, como destaca Chartier (2020), estruturam silenciosamente o ofício docente. Ao mediar leituras, observar decisões, refletir sobre suas próprias intervenções e dialogar com a professora experiente, os graduandos ampliam sua compreensão sobre o ensinar a ler, desenvolvendo um olhar mais atento ao contexto, aos ritmos da turma e às possibilidades de cada criança.

Desse modo, tanto para as crianças quanto para os futuros professores, o trabalho dessa docente se configura como um potente espaço de iniciação ao universo da leitura e ao próprio exercício da docência. Sua prática confirma que formar leitores exige intencionalidade, afeto, constância e, sobretudo, uma visão de leitura como prática cultural e social. Ao transformar a sala de aula em um território de encontros com os livros e de aprendizagens compartilhadas, a professora não apenas ensina a ler, ela ensina a desejar a leitura, a habitá-la e a reconhecê-la como parte da vida.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

## REFERÊNCIAS

- CHATIER, Anne-Marie. **Fazeres ordinários da classe**: uma aposta para a pesquisa e para a formação. Educação e Pesquisa, vol. 26, núm. 2, julho-dezembro, 2000, pp. 157-168 Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/298/29826211.pdf>
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Global. São Paulo, 2007.
- COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. Contexto. São Paulo, 2023.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 17ª edição. Pontes Editores. Campinas, SP. 2022.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Artemed. Porto Alegre, 2002.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade. Editora 34. São Paulo, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. Editora 34. São Paulo, 2019.
- SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. Contexto. São Paulo, 2017.





\_\_\_\_\_. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** Contexto. São Paulo, 2022.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Artmed. Porto Alegre, 1998.

Souza, S. B. de; Ferreira, A. T. B. (2019). **O “saber ser” e o “saber fazer” de duas professoras dos anos iniciais:** o gênero profissional em questão .*Educação Em Foco*, 22(37), 50–72. Disponível em <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/2750>

