



LIVROS, ENCONTROS E INFÂNCIAS: LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Books, meetings and childhood: literary reading in teacher training

Liana Garcia CASTRO

Departamento de Estudos da Infância
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, Brasil

lianagarciaastro@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo ●

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre leitura literária na formação docente. Para tanto, analisa experiências de leitura de livros ilustrados para a infância em diferentes cursos de formação de professoras. Escrito em primeira pessoa, é fruto do movimento de “caminhar para si”, proposto por Marie-Christine Josso, resultando na tomada de consciência dos acontecimentos e encontros de uma trajetória de vida e formação, que constituem os referenciais que sustentam essa prática. No primeiro momento, reflete sobre literatura e formação docente. Em seguida, apresenta conceituações sobre livro ilustrado para a infância. Na terceira parte, analisa três experiências de leitura com turmas de graduação, pós-graduação e extensão. As experiências analisadas permitem refletir sobre como a leitura literária – em especial, de livros ilustrados – na formação docente pode ser potente para pensar, sentir, brincar, criar vínculos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Literatura. Livro ilustrado. Infância.

ABSTRACT

This work aims to reflect on literary reading in teacher training. To this end, it analyzes experiences of reading picture books for children in different teacher training courses. Written in the first person, it is the result of the "walking toward oneself" movement proposed by Marie-Christine Josso, resulting in an awareness of the events and encounters of a life trajectory and training, which constitute the references that support this practice. Initially, it reflects on literature and teacher training. Next, it presents concepts about picture books for children. In the third part, it narrates three reading experiences with undergraduate, graduate, and extension classes. Finally, it presents concluding remarks. The experiences narrated allow us to reflect on how literary reading—especially picture books—in teacher training can be powerful for thinking, feeling, playing, and creating connections.

KEYWORDS: Teacher training. Literature. Picture book. Childhood.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A literatura, se construída de fantasia, é feita do que não temos. Só fantasiamos sobre o que sonhamos. Fantasiar é noticiar ao mundo que ainda tenho desejos. Fantasiar é festejar a vida.

Bartolomeu Campos de Queirós (2007, p. 28).

Para que serve a literatura? Quais as relações entre pensar, sonhar e festejar a vida? Como (e por que) instaurar espaços de encantamento com a linguagem, que nos retire do ordinário da vida, que crie rupturas com o sempre igual, que promova encontros e diálogos? Qual o lugar da fantasia na formação docente, na vida? Essas perguntas mobilizam a escrita deste texto e das práticas que serão aqui analisadas, com o objetivo de refletir sobre a experiência de ler literatura na formação docente. Escrevo sobre como a leitura literária tem se tornado uma marca do meu ofício de professora de professoras¹. Escolho, dentre algumas possibilidades, narrar experiências de leitura de livros ilustrados para a infância, uma arte que me encanta e tem sido meu objeto de estudo nos últimos anos.

Faço a opção por assumir a primeira pessoa em todo o texto. A escolha é por uma escrita acadêmica que seja também uma “escrita experiência”. Nas palavras de Luiza Christov² (2021, p. 4): uma “escrita habitada, exposta, que se põe em risco, que anuncia territórios de origem de quem escreve”. Uma escrita que, como propõe Marie-Christine Josso³ (2004), é fruto do movimento de “caminhar para si”, do processo de tomada de consciência dos acontecimentos e dos encontros que me fizeram aderir aos meus referenciais. Como “a mão do oleiro na argila do vaso”, observação do filósofo alemão Walter Benjamin (1987, p. 205), a narrativa traz impressa as marcas de quem narra. Neste trabalho, as experiências narradas trazem as minhas marcas - enquanto mulher, leitora, professora, pesquisadora dedicada ao tema da infância, da literatura, da Educação Infantil.

O texto está organizado em quatro partes, além desta introdutória. No primeiro momento, reflete sobre literatura e formação docente, com foco principalmente na formação de professoras de Educação Infantil. Em seguida, apresenta conceituações

¹ Faço a opção pelo genérico feminino, ou seja, professora por atuar principalmente em cursos de formação de professoras de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no curso de Pedagogia, que se constituem majoritariamente por mulheres.

² Professora do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Professora do Curso de Pós-graduação *O Livro para a infância - Processos contemporâneos de criação, circulação e mediação*, n'A Casa Tombada – Lugar de Arte, Cultura e Educação, em São Paulo.

³ Falecida em 2022, foi Professora na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra.

sobre livro ilustrado para a infância, buscando apresentar suas principais características. Na terceira parte, analisa três experiências de leitura – com turmas de graduação, pós-graduação e extensão – de três livros ilustrados: *Quem quer brincar comigo?*, de Tino Freitas e Ivan Zigg (2019); *Os pássaros*, de Albertine e Germano Zullo (2013); e *A Alma Perdida*, de Olga Tokarczuk e Joanna Concejo (2020). Por fim, expõe as considerações finais.

(RE) ENCONTROS, LITERATURA E FORMAÇÃO DOCENTE

[...] expulsaram da linguagem a poesia e a busca de sentido.
Sônia Kramer (2007, p. 151).

Em sua tese de doutorado, defendida no início da década de 1990, Sonia Kramer⁴ - importante referência do campo da educação – reivindica o lugar da arte, em especial da literatura e da poesia, na formação inicial e continuada de professoras. Esse seu texto, publicado no importante livro *Por entre as pedras: arma e sonho na escola* (Kramer, 2007), trata de algo esquecido e desprezado pela escola e também por quem nela atua: a beleza e a alegria da linguagem, sobretudo da língua escrita. Com base nos estudos da autora, Mônica Baptista⁵ e outras dizem:

De um modo geral, nos cursos de formação docente, as professoras aprendem a ensinar leitura e escrita sem, entretanto, tornarem-se elas mesmas leitoras e produtoras de textos. Essas futuras professoras copiam, fazem resumos, reproduzem textos e muito menos frequentemente vivenciam situações que estimulam a autoria e a fruição (Baptista et al, 2016, p. 87-88).

Os escritos de Sonia e sua atuação como professora e pesquisadora cruzam a minha história ainda no início da minha atuação como professora. Com quatorze anos, ingressei no Curso Normal em Nível Médio. No último ano da formação, fiz um concurso para professora da prefeitura do Rio de Janeiro. Para minha surpresa, passei e fui convocada um tempo depois, quando cursava o terceiro período da Faculdade de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Chegando à minha primeira escola, soube que assumiria uma turma de Educação Infantil, com crianças de 4 anos. Mobilizada pelo desespero das primeiras semanas, sem ideia do que fazer com as crianças, comprei com meu primeiro salário dois livros sobre Educação Infantil na livraria da UERJ: *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*, organizado por Sonia Kramer, e *A paixão de conhecer o mundo*, de

⁴ Professora Emérita do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

⁵ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Madalena Freire. Sobre Madalena, falarei mais adiante. Havia mais uns três livros na sacola, mas nenhum tão marcante quanto esses dois que foram conforto e inspiração para eu me fazer professora de crianças pequenas.

Pulo alguns anos para contar do meu (re)encontro com Sonia. Eu era aluna da Especialização em Educação Infantil da PUC-Rio, curso coordenado por ela, e havia sido aprovada para o mestrado na mesma instituição. Em um dia de aula, fui surpreendida com sua chegada à sala da turma me parabenizando e me convidando para integrar seu grupo de pesquisa Infância, Formação e Cultura (INFOC). Mal sabia ela que tinha ido estudar na PUC-Rio atrás dela, guiada por suas ideias que me acompanhavam há tempos.

Como aluna de mestrado e depois de doutorado, fui sua estagiária de Docência no Ensino Superior por três semestres no curso de Pedagogia, em duas disciplinas: *Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa II* e *Infância e Literatura Infantil*. Nessas experiências, vivi seus escritos. A literatura e a arte de modo geral estavam presentes em todas as aulas. No início, no meio, no fim. Na relação com o texto teórico, na relação com a prática na escola, na relação com os acontecimentos políticos, econômicos, trágicos do país e do mundo, na relação com a vida.

Aprendi com Sonia que era preciso levar os livros literários para a sala de aula e disponibilizá-los para que fossem levados para casa. Quando e quantos quisessem. Eu era responsável pela caixa de livros e por organizá-los num canto da sala de um jeito bonito e convidativo. Recentemente, Sonia me enviou uma carta endereçada a mim e não entregue, escrita em 10 de junho de 2014, ao final do meu primeiro semestre como sua estagiária. Li, emocionada, suas considerações sobre o seu trabalho como professora, a turma da graduação daquele semestre e o quanto aprendeu comigo (!). Nessa carta, Sonia lembra que emprestei meus próprios livros para as alunas. Vivi o que aprendi com ela: não se forma leitoras/es sem livros nas mãos, sem encantamento, sem vínculo.

Vivi o que defende o filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), também estudado com ela: “Os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade” (Bakhtin, 2011, p. XXXIII). Para o autor, esses três campos podem se constituir de forma indissociável, mas também podem se organizar de forma fragmentada, mecânica, artificial. Quando essas dimensões estão apartadas, passam a ser autossuficientes e deslocadas da vida. Quais seriam as implicações de um viver que não leva em conta a arte e a ciência? Ou da produção de uma arte e de uma ciência que não dialoga com a vida? O nexos intemo

dessas dimensões, para Bakhtin, é a unidade da responsabilidade. A partir dessa perspectiva, Sonia pensa a educação:

Essa afirmação [...] coloca como centro de sua atenção as ciências humanas numa perspectiva ética e estética. Nesse sentido, vejo que para a educação – que tem como objetivo o homem em seu acontecer – conhecimento científico, vida e arte devem estar juntos, não de forma mecânica mas numa unidade tecida na responsabilidade. Conhecimento que parte da vida e para ela deve retornar, arte que responde pela vida e vida que inspira a arte. Compreendo, assim, que ser educador é se responsabilizar por essa integração entre conhecimento, vida e arte (Kramer, 2013, p. 104-105).

Olhando para contemporaneidade, marcada pelo modo de produção capitalista, as experiências vividas são fragmentadas e colocadas em lugares específicos, como se não possuíssem relação – Vida x Trabalho, Razão x Sensibilidade, Ciência x Fé, Pensamento x Ação. Essa vida categorizada, fechada em compartimentos, compromete a possibilidade de pensar a formação humana numa inteireza.

Nessa mesma direção, Sandra Richter⁶ argumenta que ser educador/a, especialmente na Educação Infantil, implica “abandonar alguns modelos que vincularam o ensino instrumental, aquele da transferência ou da divulgação da informação, a uma relação autoritária e empobrecida com o conhecimento” (Richter, 2016, p. 34). Diante disso, a autora defende uma formação cultural na formação docente – não como posse ou acúmulo de objetos e saberes, mas como experiência lúdica de ampliação de ações no mundo. Enfatizando o valor da experiência de pensar coletivamente, compreende que “tanto a ciência quanto a arte, tanto a objetividade racional quanto a ambiguidade da imaginação poética, tanto a reflexão quanto o devaneio exigem aprender a decifrar e interpretar sentidos” (Richter, 2016, p. 34).

Na experiência coletiva de encontro com produções artísticas – literatura, cinema, música, dança, teatro, artes plásticas – podemos perceber o mundo e a nós mesmos, criando e inventando sentidos para o viver e não apenas se adequar à vida como ela é. A experiência com a arte pode nos tornar mais próximos uns dos outros, nos ajudar a compreender a diversidade, a provocar o alargamento dos limites da nossa percepção, e ampliar os limites da nossa existência pela abertura ao processo de aprender a nos interrogar.

Essa compreensão se alinha à de Paulo Freire (1985), em *Por uma pedagogia da pergunta*, livro lido e relido desde a minha graduação. Para Freire, a professora ou o professor precisa saber perguntar, saber perguntar-se. A origem do conhecimento, segundo o autor, está na pergunta ou no ato mesmo de perguntar. O papel da

⁶ Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc).

professora ou do professor é o de provocar novas perguntas, não limitá-las, e perseguir essas perguntas com suas educandas e seus educandos, cuidando, assim, para a não petrificação de concepções de mundo. Esse tipo de docência implica uma formação que não seja descolada da vida, mas alimentada pela experiência vivida e suas contradições, ambivalências e incertezas.

A formação cultural das crianças, por meio de ações culturais no cotidiano das instituições educacionais, também é responsabilidade docente e tem como propósito ampliar os horizontes de experiências de suas vidas. Assim, a formação cultural da professora favorece o trabalho a partir da escuta das expressões das crianças em diferentes linguagens e, ao mesmo, da ampliação dessas possibilidades de expressão. A arte na Educação Infantil é possibilidade de ampliação da capacidade (de crianças e adultos) de sentir, de se expressar e de ler o mundo.

A escrita dessas compreensões e experiências me permitem organizar o que tem constituído minha prática como professora de professoras. A experiência com a arte, em especial a literária, tem sido uma constante no meu cotidiano profissional, agora atuando, desde 2023, como professora numa universidade pública. Retomando as ideias de Sonia Kramer (2007) que iniciam esta seção, tenho pensando em especial sobre a potência da beleza e da alegria da linguagem, mas não apenas a escrita – também a escrita e a visual juntas, de modo híbrido, no livro ilustrado – para promover encontros, ampliar percepções, desenvolver a sensibilidade, interrogar e interrogar-se, pensar junto, alimentar o sonho, provocar encantamentos. Sobre essa arte, tratarei a seguir.

SOBRE LIVRO ILUSTRADO PARA A INFÂNCIA

Eu nem sabia.
Mas escrever sobre si é como abrir uma caixa de
costura herdada da mãe:
um emaranhado de linhas e histórias que não param
de se embolar.
Um carretel usado de tanta costura.
Muitas linhas para puxar ainda.
Cristiane Rogerio (2025, p. 35).

Meu interesse por livros começou cedo. Durante boa parte da minha infância, minha mãe trabalhou em uma biblioteca municipal na Praça Seca, bairro onde morávamos, no subúrbio carioca. Diariamente, aguardava ansiosa pelos livros que ela levaria para casa para eu ler. Quando levava apenas um, eu reclamava; sempre queria mais. Mais tarde, como professora em escolas públicas, os livros me acompanharam

diariamente com as crianças. As salas de leitura das escolas onde trabalhei nas prefeituras do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias sempre foram meus lugares favoritos. Eu gostava de ajudar a organizá-las, pois era meu modo de ir conhecendo e me apropriando do acervo. Mas lembro especialmente do dia em que me encantei pelos livros ilustrados...

Ano: 2009. Local: Bienal Internacional do Livro do Rio de Janeiro. Estande: Cosac Naify⁷. Caminhando sozinha pelos imensos pavilhões do Riocentro, algo me chamou a atenção no estande da editora, que eu nem conhecia na época. Lá, encontrei-me com os livros de Suzy Lee! O que era aquilo? O formato, a página vazia, a dobra de encadernação do livro como elemento da narrativa, as ilustrações extasiantes... Fiquei absolutamente deslumbrada com a trilogia *Onda*, *Sombra* e *Espelho*⁸, da autora sul-coreana. Comprei também *O livro inclinado*, com um formato todo diferente, inclinado mesmo, do norte-americano Peter Newell e publicado pela primeira vez em 1910, e *Balanço*, da japonesa Keiko Maeo, com capa forrada em tecido e formato que remete a um balanço no virar das páginas. Deixei uma parte do meu salário de professora de escola pública no estande e saí com a sacola cheia de livros que continuam me encantando e instigando.

Não é que eu nunca tivesse visto o que tem sido chamado de livro ilustrado antes. Mas, naquele momento, algo mudou no meu olhar. O modo como elementos visuais, espaciais e táteis compunham as narrativas, constituindo o todo dos livros, produziram em mim uma experiência sensível e intrigante. Desde então, o interesse por esse tipo de livro tem sido constante, alimentado pelo acompanhamento de novas publicações, investigações por publicações antigas, leituras sobre o assunto e uma coleção de livros que não cabe mais nas minhas estantes.

A primeira leitura mais sistematizada que realizei sobre esse tipo de livro foi *Para ler o livro ilustrado*, de Sophie van der Linden⁹ (2011). Segundo a autora, “livro ilustrado” é uma designação pouco conhecida do grande público, que, dependendo do contexto, apresenta outros nomes: “album” ou “livre d’images”, na França; “álbum ilustrado”, em Portugal; “álbum”, em espanhol; “Picture book”, em língua inglesa. Linden

⁷ Editora brasileira que funcionou de 1996 a 2015, em São Paulo. Os livros infantis constituíram uma importante área de atuação da editora, com dezenas de títulos publicados de autores nacionais e estrangeiros, em edições frequentemente premiadas.

⁸ Após o fechamento da Cosac Naify, esses livros passaram a ser publicados pela Companhia das Letrinhas. A autora relata o processo de criação desses três livros em *A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Suzy Lee*, publicado pela mesma editora em 2012.

⁹ Jornalista francesa especialista em crítica de literatura infantil, com foco no livro ilustrado.

o diferencia de outros tipos de livro que contenham imagens. Destaco aqui como distingue “livros com ilustrações” de “livros ilustrados”.

LIVROS COM ILUSTRAÇÃO: Obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é especialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido. O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa. [...]

LIVROS ILUSTRADOS: Obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente [é então chamado, no Brasil, de livro-imagem]. A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens. (Linden, 2011, p. 24).

O estudo sobre livros ilustrados seguiu de forma paralela à minha formação acadêmica. Minhas pesquisas de mestrado e doutorado tiveram como tema a Educação Infantil, a infância e as relações intergeracionais. Embora não tenham a literatura como foco, essa arte está presente de diversas formas: nas estratégias metodológicas, na composição dos textos acadêmicos, na devolução das pesquisas.

Essa busca por estudo me levou à A Casa Tombada. Em 2020, início da pandemia e meu terceiro ano de doutorado, decidi realizar um curso *online* com Cristiane Rogerio e Camila Feltre¹⁰, as afetuosas e apaixonadas coordenadoras do curso de pós-graduação *O Livro para a infância - Processos contemporâneos de criação, circulação e mediação*, n'A Casa Tombada, em São Paulo. Um curso que eu vinha vislumbrando a possibilidade de fazer, mas que a distância e o tempo me convocavam ao juízo. No curso livre *Que coisa incrível é um livro*, pudemos ler, pensar, sentir e criar a partir e com os livros.

Em 2022, após meu doutoramento, decidi ingressar como aluna do curso de pós-graduação n'A Casa Tombada oferecido, desde a pandemia, em versão *online*. Entre tantas aulas incríveis, as do autor e pesquisador do livro ilustrado Odilon Moraes, logo nos primeiros meses, ficaram marcadas. Retomo aqui algumas anotações de suas falas nas noites de quinta-feira em outubro de 2022:

Escritores não escrevem livros; escrevem textos. O autor de livro ilustrado escreve livro.

Livro não é o suporte; é também forma da escrita. A materialidade do livro está incluída na poética da escrita de uma obra.

A poesia concreta é o que tem de mais próximo do livro ilustrado, gênero em que o próprio objeto faz parte da construção da história.

Meu trabalho é muito simples: a imagem entra onde a palavra não chega. E a palavra, onde a imagem não chega. Elas vão se cruzando e assim se cria o ritmo do livro.

O que acontece no livro ilustrado é muito próximo da poesia porque utiliza esse lugar da infância. O leitor criança está nesse lugar, na possibilidade de jogar com as palavras, com os conceitos.

Obra de arte não tem destinatário. O livro ilustrado se torna intergeracional: a criança entra por uma porta, o adulto entra por outra, e as leituras se cruzam, conversam. (Moraes, Informações Verbais, 2022).

¹⁰ Em 2022, a querida Ananda Luz também passou a compor a equipe de coordenação do curso.

Preciso contar que Odilon Moraes é um dos meus autores favoritos. *Rosa, Ismália, Pedro e lua* são algumas de suas obras, preciosidades que revisei tantas e tantas vezes. Tê-lo como professor foi um acontecimento! Para explicitar o que ele tem pensado sobre livro ilustrado, cito também sua pesquisa de mestrado em artes visuais, que buscou “pensar a narrativa híbrida do livro ilustrado como uma forma de escrita sem deixar de apontar as diferenças entre ela e a escrita utilizada na literatura tradicional” (Moraes, 2019, p. 17). Segundo ele, três aspectos parecem produzir um consenso entre estudiosos sobre esse tipo de livro:

Primeiro: neles, a imagem, assim como a palavra, é um valioso instrumento para se contar uma história. Segundo: o “texto” de um livro ilustrado se forma com a junção da palavra com a imagem. Ele eclode na tensão entre modos distintos de contar e na maneira como esses modos se comunicam quando postos frente a frente. Terceiro: organizando essas duas informações, está a dimensão física do objeto a simular o tempo e dar um ritmo e encadeamento a essa narrativa. (Moraes, 2019, p. 17).

A indagação sobre para que público são destinados os livros ilustrados é criticada por Odilon Moraes (2019). Para ele, não é possível definir o destinatário dos livros, pois a própria obra constrói seu público. Além disso, o livro ilustrado pode promover um encontro intergeracional, pois tanto adultos quanto crianças são capazes de lê-lo a partir de perspectivas distintas.

Essa compreensão vai ao encontro do que defendem as pesquisadoras Maria Nikolajeva e Carole Scott¹¹ (2011). Segundo elas, muitos livros ilustrados são destinados a crianças pequenas e adultos, comunicando-se com ambos os públicos. Os adultos letrados estão apropriados da convenção dos livros e são experientes em leitura de forma tradicional, seguindo o desenrolar temporal dos acontecimentos. Já as crianças, mesmo as que não leem convencionalmente, se beneficiam da multiplicidade de ilustrações e eventos pictóricos, adequados a um olhar menos acostumado, porém perspicaz. Há, assim, um nivelamento do campo de jogo, possibilitando experiências menos tuteladas e uma colaboração intergeracional na leitura de um livro ilustrado: “É evidente que o melhor público é um time de adultos e crianças reunidos, cada um oferecendo seus pontos fortes especiais” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 39).

Embora se reconheça o livro ilustrado como “uma experiência de imersão em uma linguagem polissêmica, híbrida, independentemente de um direcionamento ao público infantil”, como afirma Odilon Moraes (2019, p. 142), é o próprio autor quem

¹¹ Maria Nikolajeva é uma crítica literária e pesquisadora sueca, especializada em literatura infantil; foi Professora de Educação na Universidade de Cambridge. Carole Scott é Professora Emérita na Universidade Estadual de San Diego, na Califórnia.

reconhece que ele nasceu como um objeto para crianças (*toy book* ou livro-brinquedo) e guarda marcas de sua origem, dentre elas a “liberdade na exploração do objeto, fruto da curiosidade e da vontade de interagir, jogar, da criança” (Moraes, 2019, p. 142).

Todas essas características – “formatos e tamanhos diversos, diferentes formas de encadernação, dobras que permitem distintas leituras ao objeto e, muitas vezes, um conjunto de textos e imagens que podem seguir caminhos diferentes” – propõem uma brincadeira ao leitor, como afirmam Camila Feltre e Cristiane Rogerio (2019, p. 25). Para as autoras, o livro ilustrado, por suas características, pode parecer desafiador para quem o lê para outras pessoas, mas também podem ser “a verdadeira chave de entrada” nesse universo. “É através dessas ‘surpresas’ ou das formas diferentes de olhar para o livro que entramos no estado investigador, o qual desperta em nós o leitor curioso, mesmo naquele que se considera um leitor maduro” (Feltre; Rogerio, 2019, p. 25).

Surpresas, leitoras/es curiosas/os... A seguir, narro algumas das minhas experiências de leitura de livros ilustrados para/com turmas de formação de professoras.

ENTRE LIVROS E INFÂNCIAS, NARRATIVAS DE UMA PROFESSORA DE PROFESSORAS

Ver-se, porque ganhou distância, num processo reflexivo, como construtor e não reproduzidor do próprio processo de aprendizagem possibilita que compreenda a diferença entre construir conhecimento e reproduzir conhecimento, repetir história e construir história.
Madalena Freire (2008, p. 43).

Eu falei que voltaria à Madalena Freire. Tenho contado nas aulas de estágio em Educação Infantil que seu livro *A paixão de conhecer o mundo*, publicado em 1983¹², o ano em que nasci, e lido aos vinte anos, no meu primeiro ano como professora, me salvou de parar de chorar. Sim, eu chorava escondida no banheiro da escola por não saber o que fazer com as crianças. A partir dessa leitura, passei a ouvi-las e a buscar construir minha prática *com* elas. Nele, Madalena nos presenteia com seus registros como professora de Educação Infantil no final da década de 1970. Pelos seus escritos, percebemos que educação é experiência construída no grupo. É vida em comum tecida com estudo, escuta, diálogo, ousadia e paixão. E compreendemos o valor do registro.

¹² O livro ganhou uma nova edição, em 2023, 40 anos após sua primeira publicação.

Anos mais tarde, tive a oportunidade e o privilégio de ter Madalena – ou Madá – como coordenadora pedagógica. Atuei, por seis anos, como professora da disciplina Oficina de Leitura e Escrita no Curso Normal Superior com Habilitação em Educação Infantil, do Instituto Superior de Educação Pró-Saber do Rio de Janeiro (ISEPS-RJ). Nesse curso, todas escrevem sobre todas as aulas: alunas, professoras, observadoras, coordenadora. As alunas escrevem sobre cada aula o que é chamado de síntese, e a professora ou professor da disciplina lê todos os registros. As professoras e os professores escrevem sobre todas as aulas, e esses textos são lidos pelo corpo docente do curso e pela coordenadora, que tece comentários por *e-mail*, por *WhatsApp* ou na reunião mensal de equipe. Tem ainda as observadoras que acompanham cada professora ou professor e fazem um registro reflexivo sobre a aula, que é enviado logo após seu término. “É preciso escrever o que se faz!”, aprendi com Madalena.

O registro da reflexão sobre a prática constitui-se como instrumento indispensável à construção desse sujeito criador, desejante e autor de seu próprio sonho. O registro permite romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo porque obriga a pensar. [...] O registro é História, memória individual e coletiva eternizadas na palavra grafada. É o meio capaz de tornar o educador consciente de sua prática de ensino, tanto quanto do compromisso político que a reveste. (Freire M., 2008, p. 58-59).

O ato de registrar permite a reflexão, a construção de memória, a comunicação do vivido. Registro, nesse sentido, é arma de luta, pois possibilita a tomada de consciência e o rompimento com a alienação cotidiana (Freire, M., 2023). Inspirada em Madalena, tenho feito registros de minha prática como professora de professoras desde 2018. Escritos que nem sempre são lidos por outras pessoas, mas que servem para eu elaborar o vivido, repensar os caminhos, refazer os passos. Ou simplesmente guardar. Alguns são mais elaborados e dedicados. Outros, rabiscos que mal compreendo. Aqui, retomo alguns que narram práticas de leitura de livros ilustrados para a infância em cursos de graduação, extensão e pós-graduação. Ao transcrevê-los para este texto, revivo o acontecido, acrescento palavras, contextualizo, reorganizo a escrita sobre essas experiências amadurecidas com o distanciamento do tempo. Três experiências. Três livros: *Quem quer brincar comigo?*, *Os pássaros* e *A alma perdida*.

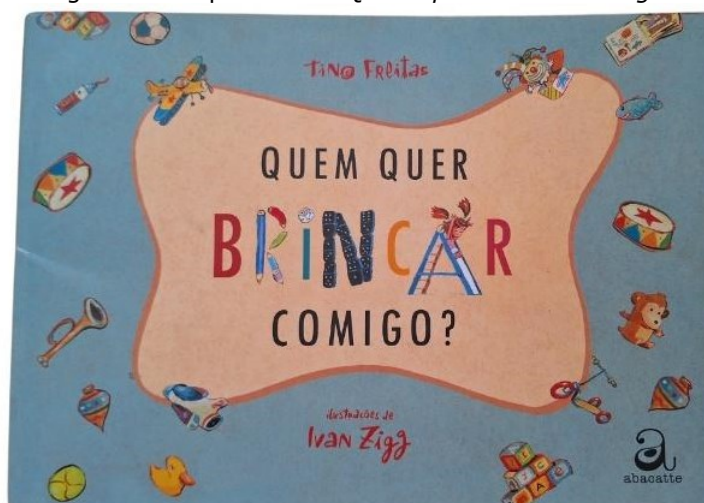
Quem quer brincar comigo?

A pequenina casa da menina toda tarde se agiganta e ninguém mais se espanta
com tanta visita esquisita.
Foi assim que aquele dia se encheu de alegria.

A menina lia, quando no meio de uma linha, ouviu o som da campainha.
Quando abriu a porta, deu de cara com o Todí.
Sabe quem é o Todí?
Tino Freitas (2011).

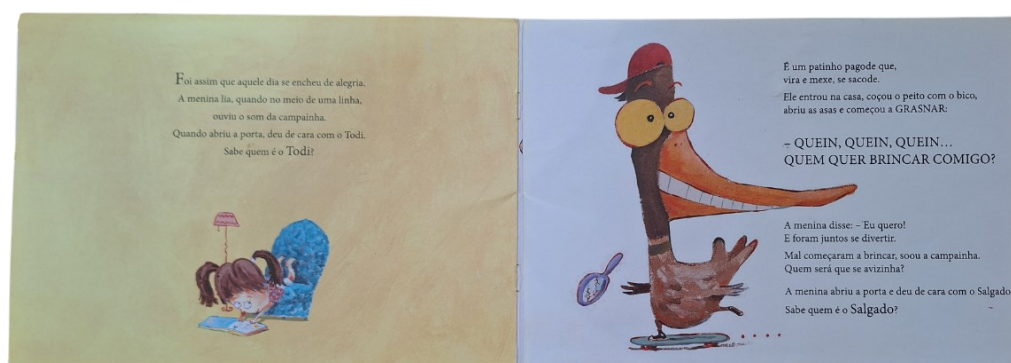
Assim começa o livro escrito por Tino Freitas, ilustrado por Ivan Zigg e publicado pela editora Abacatte em 2011. A visita esquisita e inesperada chega querendo brincar. Todí, *um patinho pagode que, vira e mexe, se sacode*, é logo apresentado, mas ele não é o único que visita a menina. Logo a campainha toca novamente, e outra visita chega para brincar. E outra, e outra, e outra. O conto acumulativo e rimado, literalmente, se desdobra em surpresas e ilustrações cheias de graça. O livro cresce em tamanho, em páginas que ficam cada vez maiores, encantando e convidando o leitor e a leitora para brincar.

Figura 1 – Capa do livro *Quem quer brincar comigo?*



Fonte: Freitas; Zigg, 2011.

Figura 2 – Páginas do livro *Quem quer brincar comigo?*



Fonte: Freitas; Zigg, 2011.

Figura 3 – Página desdobrada do livro *Quem quer brincar comigo?*



Fonte: Freitas; Zigg, 2011.

*Meu primeiro semestre como professora concursada na universidade. As primeiras aulas correm com o nervosismo e o entusiasmo dos inícios. Muitas turmas, muitas alunas, poucos alunos. Uma turma em especial me cativa logo nas primeiras aulas: a da disciplina O lúdico e a Educação Infantil, do Curso de Pedagogia. Um grupo pequeno: 16 estudantes, sendo 13 mulheres e 3 homens. A maioria, muito jovem. E também bastante animada e falante. Planejo as aulas desejando levar livros para ler. Tenho pensado que é também um modo de me apresentar: eu sou essa pessoa, que adora esses livros. Na primeira aula com essa turma, escolho ler *Quem quer brincar comigo?* Eu adoro esse livro, mas ainda não o tinha comprado. Levo o livro novinho para ler pela primeira vez. Leio antes em casa para ganhar mais intimidade com ele. Na aula, mostro o livro, e o grupo não parece se interessar muito. Ele não mostra mesmo a que veio quando fechado. Uma capa com o título grande e umas ilustrações miúdas em volta que não entregam nada do que virá. Abro o livro e começo. Enquanto leio, vou sentindo a sonoridade das palavras e dando cadência à leitura. É o que o texto rimado pede e só percebo quando o leio em voz alta. No primeiro desdobrar de página, os olhos das alunas se espantam. Ouço uma aluna dizer: UAU! Começo a brincar com a campainha, sinalizando para que façam o som: Mal começaram a brincar, soou a campainha. E as alunas fazem: peeein, din don, campainhas de vários tipos. Também jogo com a pergunta feita por cada visita: Quem quer brincar comigo? E a turma responde: Eu! E assim segue com a turma embarcando cada vez mais na brincadeira, até o final do livro, quando ele não cabe mais nas minhas mãos e um aluno levanta para me ajudar a segurá-lo. Terminei a leitura, e todos riam encantados. Pronto, quero ler esse livro para todas as turmas. (Registro pessoal, setembro de 2023).*

O que um livro que aumenta o tamanho das páginas conforme a leitura, com ilustrações e texto hilários, que convida a brincar, pode provocar em adultos? Em adultos, lendo e brincando juntos? Num primeiro encontro? Numa disciplina que tem como objetivo discutir a experiência do brincar na Educação Infantil? É objetivo dessa disciplina a compreensão de que, embora seja a atividade principal da criança e fundamental para seu desenvolvimento (Vigotski, 2018), a brincadeira é também uma

experiência dos adultos. Mais do que racionalizar essa compreensão, o que se pretende é vivê-la na formação. Não infantilizando adultos, tratando-os como crianças, mas convocando a presença, o riso, a entrega ao universo da fantasia, a construção de vínculos.

Essa reflexão remete ao que Renato Noguera (2019), filósofo que pensa a infância em afroperspectiva, nomeia como “estado de infância”:

A infância é o que torna possível a todos os seres vivos criar novos modos de vida. O que empobrece a vida é justamente a destituição da infância, a saber: o adulescimento. Neste sentido que usamos o verbo “infanciarizar” para não confundir com “infantilizar” – verbo que ressalta somente o caráter geracional da infância. Infanciarizar significa estado de infância em exercício, assumir o mundo como uma surpresa inexplicável e que a existência só é possível como exercício brincante. Dito de outro modo, a única maneira de existir é como o sujeito brincante (Noguera, 2019, p. 63).

A leitura literária, assim, parece ser um caminho potente de encontro com as crianças e de reencontro com a capacidade de brincar. A literatura nos mobiliza e nos conecta com algo que perdemos. Não se trata de idealizar a infância, mas operar na contramão de um endurecimento que o mundo tende a nos provocar. Ser adulto não precisa ser distante das crianças; é só ser diferente.

No tempo de finalização deste texto, uma aluna, Talita da Silva, chegou entusiasmada na quinta aula dessa mesma disciplina, contando que tinha lido um livro no seu trabalho, como assistente de projetos sociais, para o restante da equipe. Ela disse: “Eu senti vontade de ler, assim como você faz, mostrando o livro! E a equipe adorou!” Talita relatou ainda que, no primeiro dia, estranhou eu pegar um livro infantil para ler para uma turma de graduação, mas logo se percebeu mergulhada na história e fazendo o som da campainha. E agora fica aguardando ansiosa, a cada aula, o momento do livro.

Lembrei-me, após a confissão da aluna, do que Bartolomeu Campos de Queirós (2007, p. 8) costumava dizer: “professor que não tem ‘hábito’ de leitura não pode formar hábito de leitura”. É também o escritor mineiro quem disse que “a beleza é tudo aquilo que você não dá conta de ver sozinho. Quando você encontra uma coisa muito bonita, você fala assim: ‘Fulano deveria ver isso’. [...] A beleza não cabe em você, ela não cabe”¹³. Tenho pensado, a partir do relato dessa e de outras alunas, o quanto Bartolomeu tinha razão.

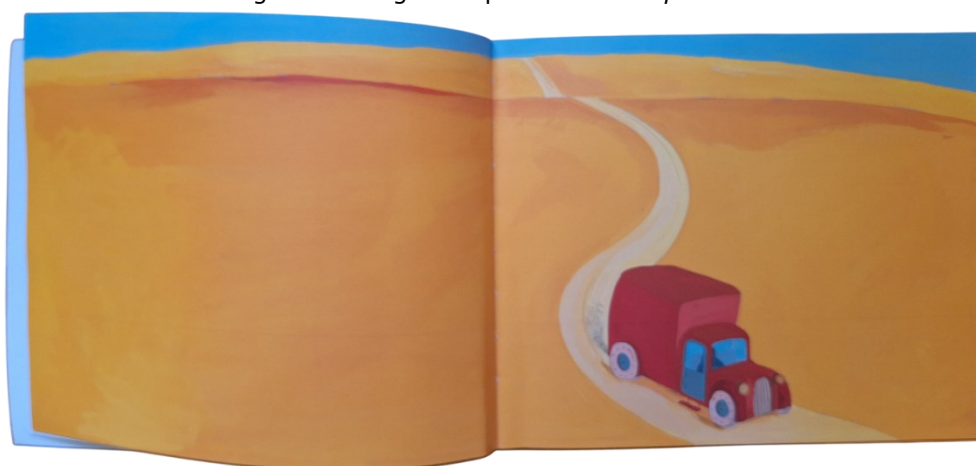
¹³ Disponível no Canal do YouTube do Museu da Pessoa, resultado do Projeto *Memórias da Literatura Infantil e Juvenil*, realizado em 2008. Link: https://www.youtube.com/watch?v=1-z-8O31_qc. Acesso em: 07 abr. 2025.

Os pássaros

Certos dias são diferentes.
Quase poderíamos pensar que eles são iguais aos outros.
Mas eles têm uma coisinha a mais que os outros dias.
Não muito.
Um pequeno detalhe.
Germano Zullo (2020).

Um livro-imagem que começa com um prólogo. Em duas páginas, com fonte simples e fundo branco. Um texto que provoca quem lê a pensar sobre os detalhes como pequenos tesouros que podem mudar não só o dia, mas o mundo. Em seguida, aparecem as pinturas a guache de Albertine, artista plástica suíça vencedora do prêmio Hans Christian Andersen¹⁴ em 2020. O livro, feito em parceria com o escritor Germano Zullo, seu companheiro de vida e de criações, apresenta uma narrativa que remete à linguagem cinematográfica. A cada quadro, a história segue sem um texto escrito: um homem numa caminhonete para ao final de uma estrada, abre a porta traseira e solta os pássaros. Mas um pássaro não voa. Permanece parado e amedrontado no fundo da caçamba. O que faz o homem diante do pequeno pássaro? A publicação no Brasil é pela Editora 34, de 2013.

Figura 4 – Página dupla do livro *Os pássaros*



Fonte: Zullo; Albertine, 2013.

¹⁴ Criado em 1956 e concedido a cada dois anos pelo Conselho Internacional sobre Literatura para os Jovens (*International Board on Books for Young People - IBBY*), pretende reconhecer escritoras/es e ilustradoras/es vivas/os, cuja obra constitua uma contribuição significativa e duradoura para a literatura infantil e juvenil. É o maior reconhecimento internacional dado a um/a autor/a e a um/a ilustrador de livros para crianças e jovens. Brasileiros premiados: Lygia Bojunga (1982) e Ana Maria Machado (2000) foram contemplados na categoria escritores, e Roger Mello (2014), na categoria ilustrador.

Figura 5 – Página dupla do livro *Os pássaros*



Fonte: Zullo; Albertine, 2013.

Figura 6 – Página dupla do livro *Os pássaros*



Fonte: Zullo; Albertine, 2013.

*Última aula do curso de extensão sobre o trabalho com bebês e crianças pequenas em creches. São 15 encontros aos sábados de 8 às 12h, dessa vez, por causa da pandemia, pela tela. Somos cinco professoras. Cinco mulheres, pesquisadoras, amigas, muito amigas. Na primeira e na última aula, estamos sempre juntas. Nas outras, assumimos individualmente, embora façamos registros sobre como foram os encontros umas para as outras. Sempre temos livros nas aulas, mesmo pela tela. E normalmente, nessas aulas que damos juntas, eu faço a leitura, porque elas sabem que eu amo e acho que gostam do jeito que leio. Para este último encontro, com um grupo muito especial e participativo, escolhemos *Os pássaros*. Nem cabia muito no planejamento, mas demos um jeito. Que bom! Quando terminei de ler, as alunas não conseguiam parar de falar. Eu não fiz perguntas; elas pediram. Um livro lido em silêncio instigou a palavra falada. Permitiu que nós, professoras do curso, soubéssemos que os pequenos detalhes das aulas fizeram diferença na formação e na vida (elas disseram) pelo acolhimento, pela escuta, pela valorização das singularidades, pelo respeito ao tempo de cada uma. Welton Lino, o único homem da turma, disse algo que ainda reverbera em mim: "Compreendi com vocês que Educação Infantil é um modo de ser". E me fez lembrar de uma imagem da ilustradora japonesa Yuko Hosaka. **(Registro pessoal, novembro de 2021).***

Figura 7 – Desenho de Yuko Hosaka



Fonte: https://compe.japandesign.ne.jp/result/shiraishi_kazufumi2014/

O que pode provocar o silêncio dos livros ilustrados? Como ele pode reverberar numa leitura coletiva, entre adultos em formação? A estudiosa e crítica literária argentina Cecilia Bajour (2023) tem se dedicado a pensar o silêncio nos livros ilustrados, na narração oral, na mediação de leitura, nos diálogos.

Um silêncio, alguns silêncios podem ser ninhos da escuta. Silêncios que podem se abrir para outra linguagem, diferente da nossa, e que precisam de nossa disposição para habitar um diálogo. Um dialogar em que comunicar sentidos supõe estar disposto a não compreender tudo, a não enjaular o canto dos pássaros numa tradução unívoca. As formas pelas quais um canto abre espaço em nossos mundos são inapreensíveis. Nunca compreendemos totalmente, e nesse enigma calado, nossos desejos de liberdade buscam caminhos quando lhes damos espaço. (Bajour, 2023, p. 81).

Silêncio como um convite para prestar atenção, silêncio como voz aberta à escuta, a voz que nasce do silêncio. Para Bajour (2023, p. 116), “na linguagem artística, não existe silêncio absoluto, mas possibilidade de se calar com as palavras, com as imagens, com os sons”, como se observa no livro *Os pássaros*. Sobre os livros ilustrados, ela diz:

Os livros-álbum também são da família dos anfíbios que convivem com duas linguagens, não podem sobreviver com uma só (mesmo nas histórias sem palavras). Para tal, tanto a palavra quanto a imagem têm de deixar respirar uma à outra por meio da combinação equilibrada entre sua linguagem específica e o silêncio. Quando vociferam, quando dizem mais do que deveriam, o livro-álbum é violado e sua qualidade estética sofre. (Bajour, 2023, p. 118).

Na experiência narrada, a leitura do livro, com as palavras caladas, iluminou a caminhada de formação tecida. Permitiu um olhar para si, para o outro, para o curso, para a docência. A leitura, em silêncio, emocionou e trouxe entendimentos sobre o papel de ser professor/a de bebês e crianças pequenas. E convocou a palavra falada, expressa, declarada. O que só foi possível porque a experiência foi no grupo. Retomando Sandra Richter (2016, p. 20): no coletivo, podemos aprender juntos “a transformar em nós sentidos para significar a convivência e, assim, compartilharmos um mundo comum”.

A alma perdida

Se alguém pudesse nos olhar do alto, veria que o mundo está repleto de pessoas que andam apressadas, suadas e exaustas, e também veria suas almas, atrasadas e perdidas no caminho...
Olga Tokarczuk (2020).

O livro começa com ilustrações, antes mesmo da folha de rosto. E no meio dessas imagens de crianças brincando na neve e pessoas caminhando, esse trecho que transcrevo acima aparece como epígrafe. Mais adiante, na única página inteira apenas com texto, percebemos que se trata da fala de uma personagem. Uma velha sábia que aconselha um homem que, pela pressa dos dias, esqueceu quem é e perdeu sua alma. O jeito é sentar e esperar que ela o encontre, aconselha a sábia. A espera, a passagem do tempo, o caminho trilhado pela alma em busca de seu corpo é narrado com estonteantes ilustrações em desenho a lápis em tons de sépia, que ganham cores vivas quando o reencontro acontece: a alma é um menino, é a infância. O livro é criação de duas mulheres polonesas premiadíssimas: Olga Tokarczuk, vencedora do prêmio Nobel de Literatura, e Joanna Concejo, Menção Especial do Prêmio Bologna Ragazzi 2018. Foi publicado no Brasil pela editora Todavia, em 2020.

Figura 8 – Páginas do livro *A alma perdida*



Fonte: Tokarczuk; Concejo, 2020.

Figura 9 – Páginas do livro *A alma perdida*



Fonte: Tokarczuk; Concejo, 2020.

Figura 10 – Páginas do livro *A alma perdida*



Fonte: Tokarczuk; Concejo, 2020.

Disciplina sobre Leitura e Escrita na Educação Infantil do curso de Especialização em Educação Infantil. Mesmo sem pandemia, o curso permanece pela tela em decorrência da alta procura de pessoas de outros estados. Em todas as aulas, muitos livros, mesmo pela tela. E essa turma adora! Que grupo especial! Câmeras abertas, comentários interessados, trocas consistentes, clima de seriedade e leveza. Rapidamente, fico muito à vontade com esse grupo, nem sei bem o porquê. Brinco, faço piadas, quero saber sobre cada aluna e aluno. Percebo que os livros facilitam essa aproximação. Para cada aula, escolho-os cuidadosamente. Um para fazer a turma rir e brincar, outro porque é genial e elas não podem deixar de conhecer, outros porque as crianças costumam adorar, outros porque me emocionam. Esse último critério foi o do último livro lido para essa turma: A alma perdida. É tempo de eleição, e acabamos de tirar o pior presidente da história do poder. Entre a euforia e o alívio, o cansaço e a esperança, meu desejo é deixar como marca desse último encontro interrogações sobre nossa existência: que raios estamos fazendo com nossas vidas? Onde estamos, o que desejamos, para onde vamos? Por onde andam nossas almas e o infantil que há em nós? Estamos vivendo uma vida que valha a pena ser vivida? Terminei a leitura, já ultrapassando o horário do término da aula. Nas telas, olhos marejados, encantados, reflexivos, levemente sorridentes. Não falamos mais nada. Já tínhamos falado tudo antes. Coloquei uma música e nos despedimos. Gal Costa tinha nos deixado e embalou nossos últimos minutos juntas: Por isso uma força me leva a cantar...¹⁵ (Registro pessoal, novembro de 2022).

Releio esse registro com um misto de sentimentos. A lembrança do momento, do contexto, dos acontecimentos e do encontro mareja meus olhos. Do mesmo modo, rio da indagação que me provoca constrangimento: seria eu emocionada demais? Talvez eu seja mesmo. Talvez esse fragmento seja o que mais fala sobre mim, sobre o meu modo de ser professora, sobre como a literatura produz sentido para a minha docência, de como me emociona e abre um caminho sensível para eu me vincular com as estudantes, abre espaço para pensar o mundo, a vida...

Lembro-me da educadora colombiana Yolanda Reyes (2017) quando diz que “no fundo, os livros são isso: conversações de vida. E sobre a vida, sim, é urgente aprender a conversar”. Para mim, tem feito sentido conversar sobre educação, arte e vida com as alunas a partir e com os livros. Em tempos acelerados e, por vezes, sombrios, “muito além de uma ferramenta pedagógica, a literatura é aqui uma reserva da qual se lança mão para criar ou preservar intervalos onde respirar, dar sentido à vida, sonhá-la, pensá-la”, como afirma a antropóloga francesa Michèle Petit (2009, p. 285) em *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Ler literatura, assim, pode favorecer o reencontro com a própria alma – a infância – que pode ter ficado perdida pelo caminho...

Lembro-me ainda (e sempre) de Madalena Freire que compreende arte como inerente à educação.

¹⁵ Gal Costa cantando *Força Estranha*, de Caetano Veloso, em programa da TV Globo em 1981. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JeY2ojRkSys>. Acesso em: 07 abr. 2025.

Arte que acalma nossa alma frágil, inquieta, não nos deixando enlouquecer. Sem a arte, morreríamos na desesperança de um mundo, de uma vida sem sentido. A arte educa nossos sentidos, emoções, nossos sentimentos. A arte nos oferece ferramentas para nosso “esperançar”, pois nos nutre em nosso processo criador. A arte é inerente à educação, pois toda aula é uma criação, uma aventura, uma busca sempre pelo belo, pela harmonia. O desafio de todo educador é renovar seus votos de fé, no amor pela pessoa humana, pelo conhecimento, pela vida, pela natureza, pelos animais, pelo mundo. (Freire, M., 2025, p. 1).

Arte, sentimento, esperança, criação, aventura, beleza, fé, amor. Que as palavras de Madalena continuem me inspirando para pensar e fazer educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a gente escreve, se não é para juntar nossos pedacinhos?

Eduardo Galeano (2010, p. 119).

Retomo, nestas palavras finais, as perguntas que mobilizaram a escrita deste texto: Para que serve a literatura? Quais as relações entre pensar, sonhar e festejar a vida? Como (e por que) instaurar espaços de encantamento com a linguagem, que nos retire do ordinário da vida, que crie rupturas com o sempre igual, que promova encontros e diálogos? Qual o lugar da fantasia na formação docente, na vida?

Olhar para a minha história e retomar caminhos e sentidos que foram sendo tecidos para minha constituição como professora me fez perceber que essas indagações sintetizam os referenciais (teóricos, metodológicos e existenciais) que construí na minha trajetória. Condensam meu modo de pensar a educação, minhas paixões, a forma como busco viver. Rememorar o percurso vivido até aqui permitiu ainda refletir sobre como a leitura literária – aqui, em especial, de livros ilustrados – na formação docente pode ser potente para pensar, sentir, brincar, criar vínculos.

Os livros ilustrados, com seu modo híbrido de narrar uma história, que inclui formatos, texturas, palavras, imagens, silêncios, têm se mostrado instigante, convocando as alunas em formação para um estado de presença nas aulas, provocando encantamentos e reflexões. Essas experiências de leitura têm evidenciado que podem deixar marcas e reverberar em práticas em outros espaços – em casa com a família, no estágio, no trabalho (escola ou outros espaços educativos) -, durante ou após a formação.

Vale ainda dizer sobre os livros que ficaram de fora da seleção aqui apresentada. Dentre os muitos livros lidos nas aulas, tenho o cuidado de selecioná-los contemplando

diversidades culturais, étnicas, raciais e de gênero, com o objetivo de garantir o direito, de crianças e adultos, à bibliodiversidade, sobretudo no que diz respeito ao que ela pode contribuir para a luta antirracista. No entanto, foram escolhidos três, cujas reflexões sobre a leitura de livros ilustrados na formação docente cabiam no tamanho deste texto. A intenção é que essas experiências sejam contempladas em outros trabalhos, após estudos mais específicos sobre os temas que emergiram nas conversas com as e os estudantes.

Finalizo com a esperança – do verbo “esperançar” – de que os “pedacinhos” da minha trajetória profissional aqui reunidos possam provocar outras reflexões, inspirar criações e mobilizar bons encontros com a literatura.

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecília. **Cartografia dos encontros:** literatura, silêncio e mediação. Trad. Cícero Oliveira. São Paulo: Selo Emilia, 2023.

BAKHTIN, Mikhail. Arte e responsabilidade. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. XXXIII-XXXIV.

BAPTISTA, Mônica; BARRETO, Angela Rabelo; CORSINO, Patrícia; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Leitura literária entre professoras e crianças. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil:** entre o ensinar e o aprender. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 85-124. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.2).

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I:** magia e técnica; arte e política. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Escrita de si e texto acadêmico: potência e cuidados no convite ao conhecimento. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA – CIPA, 9., 2021, Brasília.

FELTRE, Camila; ROGERIO, Cristiane. Livros, infâncias e materialidades: uma reflexão sobre mediação de leitura. **Manuscritica: Revista de Crítica Genética**, n. 37, p. 25-38, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/manuscritica/article/view/177962>. Acesso em: 06 abr. 2025.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Madalena. **Arte e educação**. Rio de Janeiro: Pró-Saber, 2025. Distribuído na Reunião do Comitê Acadêmico, 14 mar. 2025. (mimeo).

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Madalena. O pensamento crítico, pioneiro e vigoroso da educadora Madalena Freire. Entrevista concedida à Teresa Cristina Rego. **Educação em Questão**, v. 60, n. 64, Natal, abr./jun 2022, Epub fev. 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352022000200500. Acesso em: 27 maio 2025.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1985.

FREITAS, Tino; ZIGG, Ivan. **Quem quer brincar comigo?** 2. ed. Belo Horizonte: Abacatte, 2019.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. Eric Nepomuceno. 2. ed. Porto Alegre: L&PM, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

KRAMER, Sonia. A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 29-46.

KRAMER, Sonia (coord.). **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1989.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras**: arma e sonho na escola. 3. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LINDEN, Sophie van der. **Para ler o livro ilustrado**. Trad. Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MORAES, Odilon Alfredo Pires de Almeida. **Quando a imagem escreve**: reflexões sobre o livro ilustrado. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1236934>. Acesso em: 06 abr. 2025.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado**: entre palavras e imagens. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 31, p. 53-70, mai./out. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28256/24239>. Acesso em: 08 jul. 2025.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

REYES, Yolanda. A substância oculta dos contos. **Revista Emília**, 24 fev. 2017. Disponível em: <https://emilia.org.br/a-substancia-oculta-dos-contos/>. Acesso em: 07 abr. 2025.

RICHTER, Sandra. Docência e formação cultural. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 15-54. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.2).

ROGERIO, Cristiane. **O livro para a infância**: caminhos que se entrelaçam. 2. ed. São Paulo: Quatro Cantos, 2025.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Para ler em silêncio**. São Paulo: Moderna, 2007.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. O professor deve ter hábito de leitura. *Revista Presença Pedagógica*, v. 13, n. 78, p. 5-9, nov./dez. 2007.

TOKARCZUK, Olga; CONCEJO, Joanna. **A alma perdida**. Trad. Gabriel Borowski. São Paulo: Todavia, 2020.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

ZULLO, Germano; ALBERTINE. **Os pássaros**. Trad. Cide Piquet. São Paulo: Editora 34, 2013.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

LIVROS, ENCONTROS E INFÂNCIAS: LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Books, meetings and childhood: literary reading in teacher training

Liana Garcia Castro

Doutorado em Educação

Universidade do Estado do Rio de Janeiro,

Departamento de Estudos da Infância,

Rio de Janeiro, Brasil

lianagarciaastro@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0386-1079>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua São Francisco Xavier, nº 524, 12º andar, Faculdade de Educação, Bloco B, Sala 12.019, Maracanã, Rio de Janeiro – RJ. CEP: 20550-900.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Cristiane Rogerio, Ananda Luz, Clara Gavilan, Nazareth Salutto e Marina Castro e Souza pela leitura e contribuições com este trabalho.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: L. G. Castro

Coleta de dados: L. G. Castro

Análise de dados: L. G. Castro

Discussão dos resultados: L. G. Castro

Revisão e aprovação: L. G. Castro

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO

Recebido em: 13-07-2025 – Aprovado em: 07-09-2026 – Publicado: 18-09-2026