

organizadoras

Marília Forgearini Nunes

Renata Sperrhake

Camila Alves de Melo

Lílian Carine Madureira Vieira da Silva

LER *para* MEDIAR

a literatura infantil na roda





Direção editorial Patricia Bieging
Raul Inácio Busarello

Editora executiva Patricia Bieging

Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein

Marketing digital Lucas Andrius de Oliveira

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Assistente de arte Naiara Von Groll

Editoração eletrônica Peter Valmorbida, Potira Manoela de Moraes

Imagens da capa Starline, Rawpixel.com, Upklyak - Freepik.com

Tipografias Swiss 721, Hustle Bright e Monsterrat

Revisão Lílian Carine Madureira Vieira da Silva
Camila Alves de Melo

Organizadoras Marília Forgearini Nunes, Renata Sperrhake,
Camila Alves de Melo,
Lílian Carine Madureira Vieira da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L614

Ler para mediar: a literatura infantil na roda / Organizadoras
Marília Forgearini Nunes, Renata Sperrhake, Camila Alves de
Melo, et al. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Outra organizadora
Lílian Carine Madureira Vieira da Silva

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-567-5
DOI 10.31560/pimentacultural/2022.95675

1. Literatura infantil - Estudo e ensino. 2. Aprendizagem.
3. Leitura. 4. Escola. I. Nunes, Marília Forgearini (Organizadora).
II. Sperrhake, Renata (Organizadora). III. Melo, Camila Alves de
(Organizadora). IV. Título.

CDD 372.64

Índice para catálogo sistemático:

I. Literatura infantil - Estudo e ensino

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

PIMENTA CULTURAL

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 2

15

Júlia Soares Martini
Marília Forgearini Nunes

Leitura e mediação de poema:

apreciar a textualidade poética,
alfabetização e letramentos¹⁹

¹⁹ O presente trabalho está vinculado à pesquisa "Leitura mediada: de leitor mediado a mediador de leitura" da Faculdade de Educação da UFRGS, coordenada pela Prof^a Dr^a Marília Forgearini Nunes. Uma versão deste texto está publicada nos Anais do V Congresso Brasileiro de Alfabetização, V CONBALF, disponível em: http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr.

INTRODUÇÃO

Tenho um livro sobre águas e meninos. Gostei mais de um menino que carregava água na peneira. A mãe disse que carregar água na peneira era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos. (BARROS, M., 2021, p. 9-11)

Esses versos de Manoel de Barros são apresentados por Oberg (2005, p. 56) para refletirmos sobre a poesia e o fazer poético, comparando-os com a ação de carregar água em uma peneira. A autora chama atenção para como o poeta “apresenta a poesia como uma criação que, aparentemente, não tem uma finalidade prática, objetiva, revelando-a como algo cujo valor não é palpável ou mensurável” (OBERG, 2005, p. 56). Por considerar a poesia e o fazer poético uma prática sensível necessária à infância, este trabalho apresenta reflexões sobre a sua mediação na sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com foco na aproximação do leitor à linguagem literária e também ao desenvolvimento da consciência fonológica como conhecimento necessário ao processo de alfabetização.

Assume-se um método investigativo e exploratório que inicia por um rastreamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com foco nas habilidades na área da Linguagem na etapa dos Anos Iniciais do Campo artístico-literário. Em seguida, na análise do livro literário poético, “Limeriques estapafúrdios”, de Tatiana Belinky (2014), apontam-se possibilidades de sentido nessa textualidade verbo-visual para serem mediadas no processo da formação de leitores de poesia.

A identificação das habilidades da BNCC explícita como a poesia é considerada no desenvolvimento da leitura a partir de um viés artístico e literário. A BNCC é um documento normativo que estabelece habilidades e competências a serem desenvolvidas ao longo das etapas escolares (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) (BRASIL, [2017]). O documento não é didático-pedagógico e, portanto, não de-

termina a maneira como o trabalho didático-pedagógico deve acontecer, porém a delimitação de suas habilidades pode deixar marcas que revelam como se entende que os conhecimentos podem ser abordados.

A leitura analítica de um livro ilustrado de poesia voltado ao público infantil amplia as reflexões sobre a importância da presença do texto poético na formação de leitores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Entender quais e onde estão as brechas para o sentido oferecidas pelo texto pode constituir oportunidades para sensibilizar os leitores para a leitura de poemas. Essa análise leva ao aprofundamento sobre o desenvolvimento da consciência fonológica que se enriquece no convívio com a poesia e seus recursos linguísticos.

Por fim, apresentamos reflexões sobre o que é oportunizar a leitura de poesia e como mediá-la de maneira a formar leitores que interajam com a textualidade de poemas apreciando e compreendendo o que leem, com o objetivo de responder a pergunta: como podemos mediar a poesia em sala de aula, a fim de desenvolver o letramento poético-literário?

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO E POESIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Na etapa para qual esta pesquisa se volta, anos iniciais do Ensino Fundamental, encontramos, na área de linguagens um conjunto de habilidades delimitadas no que se caracteriza como *Campo artístico-literário*. Este Campo diz respeito à:

[...] participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade

cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros (BRASIL, [2017], p. 96)

Nesse Campo de atuação, relacionado ao desenvolvimento de habilidades de linguagem verbal oral e escrita, nos Anos Iniciais, procuramos por habilidades que se relacionem à interação com poesia e ao letramento poético-literário, com o objetivo de identificar que habilidades estão em destaque.

Essa procura identificou seis habilidades que se relacionam com o tema deste trabalho:

(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (BRASIL, [2017], p. 97)

(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais. (BRASIL, [2017], p. 111)

(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (BRASIL, [2017], p. 133)

(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página. (BRASIL, [2017], p. 135)

Nas seis habilidades em destaque observa-se que foram utilizados predominantemente três verbos: apreciar, observar e declamar. Há,

portanto, uma intenção bastante delimitada para que o poema e outros textos com características poéticas - verbais ou visuais - sejam lidos por uma razão sensível em primeiro lugar. Essa leitura sensível, porém, necessita de uma mediação com intencionalidade, que não se reduz a um contato incipiente ou incidental motivado por outras questões que não a textualidade do poema e suas características de expressão literária.

A BNCC não é um documento que pretende apresentar soluções didáticas, por isso, entendemos ser necessário, em espaços como este, pensar de modo mais sistemático o que seria oportunizar o desenvolvimento da habilidade de apreciar poemas. A análise do livro “Limeriques estapafúrdios” (BELINKY, 2014) pretende sistematizar possibilidades para a mediação da leitura de poemas promovendo o desenvolvimento da habilidade de apreciar a poesia em poemas ilustrados. Essa sistematização organiza-se a partir de uma leitura analítica que busca apoio em alguns conceitos da semiótica discursiva cuja preocupação é compreender como o texto produz sentido a partir da relação recíproca entre expressão e conteúdo imanentes ao texto (BARROS, D., 2005).

LIMERIQUES: MEDIAÇÃO, LEITURA E LETRAMENTO POÉTICO-LITERÁRIO

Poesia “[...] é linguagem condensada, carregada de significados” (PAIVA; PAULINO; PASSOS, 2006, p. 35), é “[...] uma forma verbal específica (amálgama de palavras, sons, ritmos, atmosfera, vibrações sensoriais, emoções em variadas escalas [...] do prazer intelectual mais profundo à alegria lúdica mais espontânea e ingênua [...])” (COELHO, 1993, p. 62). Esse jogo de palavras, sons, ritmos na infância auxilia o desenvolvimento cognitivo e linguístico:

[...] o poema infantil cumpre uma função singularmente emancipatória no quadro do desenvolvimento da criança, uma vez que, através do jogo, lhe permite simular, reordenar e controlar as habilidades linguísticas mais sofisticadas [...], proporcionando-lhe maior consciência das possibilidades da linguagem em relação ao mundo, sejam elas estéticas ou pragmáticas (BOR-DINI, 1981, p. 34)

Com o objetivo de refletir sobre o letramento poético-literário nos Anos Iniciais, analisamos o livro “Limeriques estapafúrdios”, de Tatiana Belinky (2014), ilustrado por Catarina Sobral, publicado pela Editora 34. O livro é uma coletânea de quinze limeriques, ou seja, poemas que “seguem um padrão em sua composição: São cinco linhas - o primeiro, o segundo e o quinto versos rimam; o terceiro e o quarto são mais curtos que os outros e precisam rimar entre si” (CASTRO, [entre 2010 e 2014], n. p.). Além de ter uma estrutura padrão (limerique), o conjunto de textos têm em comum o absurdo (estapafúrdio), com um viés cômico a partir das imagens absurdas que apresenta em seu jogo de linguagem. É possível visualizar esta estrutura nos limeriques do livro analisado, como o exemplo abaixo (Figura 1)

Figura 1 – Exemplo de estrutura do limeriques.



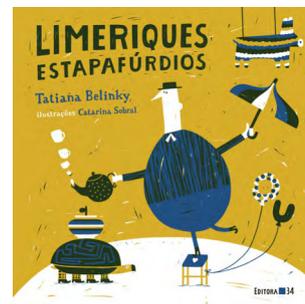
Fonte: Belinky (2014).

A relação entre verbal e visual na constituição da textualidade do livro de Belinky e Sobral contribui para o letramento literário ao colocar os leitores frente a um texto com recursos poéticos (rimas, musicalidade,

ilogismo, imagens, enigmas), bem como para letramento visual, já que os poemas estão nas páginas articulados a imagens que preponderam nesse espaço configurando o que Linden (2011, p. 24) denomina livro ilustrado. A leitura encontra brechas para a produção de sentido nesse entrelaçamento verbo-visual, que convida o leitor a percorrer a página, ouvir a sonoridade do poema e a ver as imagens ao mesmo tempo, aproximando modos de expressão diversos na constituição do conteúdo discursivo do texto verbo-visual. “Limeriques estapafúrdios” também pode ser recurso para o processo de alfabetização auxiliando a desenvolver a consciência fonológica, a reflexão sobre a relação entre sons e escrita, favorecendo o desenvolvimento da leitura inicial.

Para exemplificar algumas possibilidades para o desenvolvimento dos letramentos literário²⁰ e visual e também da alfabetização, destacamos a capa (Figura 2) e a dupla de páginas 13-14 (Figura 3). A intenção é explicitar como elementos de expressão se relacionam reciprocamente com o conteúdo discursivo de maneira semissimbólica e como os elementos verbais oferecem oportunidades de reflexão sobre a relação fonema-grafema auxiliando o desenvolvimento da consciência fonológica tão necessária à aprendizagem da escrita.

Figura 2 – Capa do livro “Limeriques estapafúrdios”.



Fonte: Belinky (2014).

20 Para Nunes (2021, p.175): “Letrar visualmente é oportunizar experiências de leitura de imagem que possibilitem a compreensão de como o sentido do texto visual é produzido, de que modo a reciprocidade expressão e conteúdo se dão e tornam a imagem um enunciado de sentido [seja individualmente ou num enunciado sincrético, isto é constituído por mais de uma linguagem, verbal e visual, por exemplo.]”

A leitura semiótica do texto visual começa por desmontar o texto, reconhecendo o que a imagem mostra e como mostra (GREIMAS, 2004). Assim, na capa (Figura 2), em formato quadrado, encontramos predominantemente as cores amarelo, azul, branco e preto; linhas e formas predominantemente circulares dispostas sob uma figura circular em cor branca que vai de um canto inferior a outro demarcando o espaço da ação narrativa. Nesse local há um personagem com corpo desproporcional, pernas e braços finos e curtos e grande corpo redondo, usando um pequeno chapéu, vestindo calça e camisa azul e uma pequena gravata branca. Essa figura se equilibra em um dos pés sobre um banco bem pequeno cujo acento tem a estampa de um coração. Ao mesmo tempo que se equilibra, segura um guarda-chuva com sua mão esquerda e braço esquerdo estendido e um bule de chá na mão direita. O personagem parece estar servindo algo em um vaso que está sobre o casco de um jabuti que calça sapatos. Próximo da pequena sobrinha, no canto superior direito, uma pinhata está pendurada por dois fios. Desde a capa evidencia-se o humor a partir do ilogismo em uma situação repleta de ações e figuras estapafúrdias.

Figura 3 – Dupla de páginas do livro “Limeriques estapafúrdios”.



Fonte: Belinky (2014).



Partindo para a dupla de páginas escolhida para a análise (Figura 3) encontramos outra combinação cromática de cores simples: vermelho, verde, branco e preto. Um personagem semelhante ao da capa ganha destaque na página à direita, corpulento e desproporcional. A cena agora acontece em um cenário retangular onde se vê no canto inferior esquerdo uma luminária, no canto superior oposto um relógio de pêndulo, ao lado uma poltrona, acima dela uma pinhata (semelhante à da capa) e, no canto superior esquerdo, atrás do personagem, um cabide. Cabeças surgem de dentro do relógio, de trás da poltrona e de trás do cabideiro (que apesar de fino, parece esconder o corpo de quem espia). O limerique localiza-se no chão do cenário, na metade inferior da página. O vermelho preenche o fundo da cena, e está em detalhes das figuras, é a cor principal apenas da figura do camarão, no canto inferior direito, como se estivesse saindo de cena para se mostrar na próxima página. A cena quase não se relaciona com o limerique em termos de uma relação direta entre as palavras e as figuras, somente o camarão está presente nos dois modos de expressão. Reforça-se o absurdo que instiga e desafia o leitor que pode ser mediado a buscar relações, por exemplo, a perceber a sonoridade do limerique e buscar sons semelhantes nos nomes das figuras presentes na cena (ex.: cabra/macabra/poltrona). Ou ainda a se deparar com um dito popular que talvez já tenham ouvido e se surpreender com sua mudança (*Quem vê cara não vê que horas são*, verso 2)

Portanto, o conjunto verbo-visual presente no livro, além de apresentar um referencial gráfico estético diferenciado (por ser um livro voltado para a infância, normalmente é repleto de muitas cores fortes), também proporciona momentos de humor e de reflexão sobre elementos da linguagem verbal. Em relação ao texto verbal, pode-se ainda destacar que a rima confere ritmo, cuja sonoridade é percebida na leitura oral. Esses recursos sonoros associados ao humor, podem ser do interesse das crianças e possibilitar uma abordagem lúdica da consciência fonológica, importante para o processo de alfabetização.

Por se tratar de um livro ilustrado, a mediação também pode promover a educação do olhar: “a leitura de imagem é experiência importante na formação sensível da criança, e a sua mediação é necessária na escola para proporcionar práticas de letramento visual” (NUNES, 2020, p. 182). Oportunizar a leitura da imagem é prática que não se resume a “[...] listar o que se vê, em uma descrição mecânica e isolada de cada elemento sensível, mas de compreender como esses elementos se relacionam, estabelecendo possibilidades de sentido a partir das relações apreendidas.” (NUNES, 2020, p. 187). A imagem que acompanha os limeriques abre possibilidades de significação por meio de um conjunto de elementos visuais com poucas substâncias (cores, formas, linhas), convidando a olhar os detalhes. Essa constituição facilita a discriminação das figuras o que convida a denominá-las, estabelecer relações entre elas as mais diversas já que o absurdo impera e convida à brincar de produzir sentidos.

Torna-se interessante brincar com as palavras ouvindo-as e repetindo-as, ou seja, num exercício de declamação e apreciação. Essa experiência corrobora com a recomendação de Machado e Batista (2015, p.19) em relação ao momento de leitura de poemas: “deve ser constantemente priorizado na sala de aula, pois conecta as crianças a conhecimentos estéticos e a comportamentos de escuta sensível, importantes para a sua formação leitora e escritora”. É por meio de uma mediação planejada que essas experiências, de ler, ouvir, repetir, prestar atenção aos sons e aos elementos visuais, acontecem. A poesia precisa ser presente na sala de aula com diferentes intencionalidades, mas sempre procurando valorizar a linguagem literária que a caracteriza.

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E O TEXTO POÉTICO-LITERÁRIO

Uma série de habilidades e competências estão diretamente relacionadas com os processos de alfabetização e letramentos, os quais são simultâneos e interdependentes (SOARES, 2020, p. 27). Entre as competências, encontra-se a consciência fonológica, habilidade que compõe a competência metalinguística, a qual refere-se à reflexão consciente sobre a linguagem e seu uso. Desse modo, a consciência fonológica é “a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros” (SOARES, 2020, p. 77). Essa classificação é composta por quatro níveis: consciência lexical, consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonêmica. Desse modo, “o termo consciência fonológica remete a uma capacidade de reflexão”, ou seja, “envolve um entendimento deliberado acerca dos diversos modos como a língua oral pode ser dividida em componentes menores e, então, manipulada” (ALVES, 2012, p. 31). Consideramos que a consciência fonológica “deve ser vista como muito mais do que apenas um conhecimento acerca dos sons” (ALVES, 2012, p. 31) da língua. É, portanto, um conjunto de habilidades distintas desenvolvidas em diferentes momentos (MORAIS; SILVA, 2017, p. 75).

De acordo com Soares (2020), um dos meios para desenvolver a atenção dos alunos para os sons das palavras, habilidade relacionada à consciência intrassilábica, é através de rimas e aliterações. Por meio do livro “Limeriques Estapafúrdios” (BELINKY, 2014), é possível mediar esse desenvolvimento promovendo a reflexão sobre a sonoridade presente nos limeriques identificada nas rimas. O limerique em destaque na Figura 3, por exemplo, explora a rima com palavras terminadas em -ão e -abra. Essas sonoridades podem ser desafiantes para serem levadas para a representação escrita, no primeiro caso porque a nasalização é marcada por um sinal gráfico que não é uma

letra e no outro porque o modelo canônico de constituição da sílaba, consoante-vogal, não dá conta, portanto, outra formação silábica mais complexa precisa ser acionada. Desse modo, o trabalho com o texto poético-literário do livro em análise possibilita não somente a evolução do letramento poético-literário, como visto anteriormente, como também contribui para a capacidade de reflexão dos sons da língua, permitindo o desenvolvimento da consciência fonológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES/PROPOSIÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO DO TEXTO POÉTICO-LITERÁRIO

A fim de concluir as ideias desenvolvidas neste trabalho, retomamos nossa pergunta: como podemos mediar a poesia em sala de aula, a fim de desenvolver o letramento poético-literário? A mediação de um livro ilustrado com poemas requer a compreensão das propriedades das linguagens que o constituem. Essa compreensão revela-se no conhecimento construído pelo mediador a partir de análise atenta do livro e do texto que irá mediar, para poder auxiliar as crianças a ler, ouvir e olhar com atenção. Considera-se também que, “para encantar, é preciso encantar-se” (DELÁCIO, 2014, p. 20), do mesmo modo que, para mediar a leitura literária, é preciso ser leitor, ou seja, “não basta gostar de ler, é preciso também contagiar os outros com esse gosto” (MELO; MARTINI; NUNES, 2021, p. 78). O contágio, neste caso as relações entre sensibilidades, torna-se possível através de experiências de leitura compartilhadas e diálogo entre alunos, colegas e professoras.

Desse modo, o trabalho de mediação do texto poético deve proporcionar diferentes experiências, compondo a leitura oral e silenciosa, leitura individual e em conjunto, possibilitando a interação entre aqueles

que leem já que “os sentidos das leituras decorrem tanto da experiência individual, o encontro com o texto, quanto da experiência coletiva” (MELO; MARTINI; NUNES, 2021, p. 87).

A leitura de poemas abre portas para o desenvolvimento não apenas para o desenvolvimento estético, mas também linguístico. Esses desenvolvimentos têm sua mediação facilitada quando o texto é adequado ao leitor tanto em termos de conteúdo como em relação às escolhas de expressão. Assim como reflete Soares (2020, p. 33), “o texto foi o eixo que possibilitou a articulação de alfabetização e letramento de forma interdependente”. No caso do livro analisado, o texto torna-se o eixo entre o desenvolvimento estético e linguístico, considerando múltiplos letramentos e habilidades que se relacionam com o processo de alfabetização. Desse modo, o texto pode e deve ser lido e relido, permitindo que os leitores se contagiem com a leitura, seja individual ou solitária.

Refletindo sobre a sala de aula dos anos iniciais e o livro analisado neste artigo, “Limeriques Estapafúrdios” (BELINKY, 2014), podemos considerar relevantes para a mediação: (1) a leitura atenta e analítica do livro por parte da professora, antes de levá-lo para a sua turma, além do estudo sobre o gênero literário proposto; (2) a oportunidade dos alunos de ouvir a sonoridade dos poemas por parte da leitura oral da professora, assim como a retomada dessa leitura pelos próprios alunos, para que estes sintam na prática a sonoridade das palavras; (3) a presença do olhar atento para a visualidade que compõe o livro, pois, apesar da relação entre imagem e texto ser direta, ela não é óbvia, convidando o leitor a ler e reler as imagens; (4) a discussão com a turma sobre os textos lidos, considerando as propriedades do gênero e da linguagem poética presente nos limeriques.

Oberg (2005, p. 58) afirma que “ao tecer mundos com a linguagem, ao apresentar a palavra sensível ao leitor, a poesia toca, emociona, mobiliza o ser humano tanto no nível racional como no emocional, possibilitando uma vinculação diferenciada do homem consigo mesmo, com

o outro e com o mundo”. A relação com a poesia não se dá ao acaso, não se aprecia porque se dá o poema a ler sem a intenção de conhecer sua matéria poética: “[...] a beleza, ou o sabor, do texto literário passa a ser fruído com maior plenitude quando se compreendem suas leis e sua matéria constitutiva [...]” (OLMI, 2005, p. 28). Assim, a mediação cujo objetivo é desenvolver a habilidade de apreciar realiza-se auxiliando a atentar para o que lê e, principalmente para o (re)conhecimento das características essenciais da textualidade verbo-visual.

REFERÊNCIAS

ALVES, BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2005.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 21 jun. 2021.

BELINKY, Tatiana. **Limeriques estapafúrdios**. São Paulo: Editora 34, 2014.

BORDINI, Maria da Glória. Por um conceito de literatura infantil. **Letras de hoje**, Porto Alegre, n. 43, mar. 1981.

CASTRO, Luana. O mundo divertido e absurdo dos limeriques. **Escola Kids**, [S. l.], [entre 2010 e 2014]. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/o-mundo-divertido-e-absurdo-dos-limeriques.htm#:~:text=Os%20limeriques%20s%C3%A3o%20poemas%20sem,presente%20em%20apenas%20cinco%20versos.&text=Os%20limeriques%20seguem%20um%20padr%C3%A3o,e%20precisam%20rimar%20entre%20si>. Acesso em: 24 mar. 2021.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura e linguagem**: a obra literária e a expressão linguística. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

DELÁCIO, Célia Regina. Textos em verso: poema, quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, adivinha. In: CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. Brasília: MEC; SEB, 2014. p. 17-28. (Guia 2, Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

GREIMAS, Algirdas Julien. Semiótica figurativa e semiótica plástica. *In*: OLIVEIRA, Ana Cláudia de (org.). **Semiótica plástica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004. p. 75-96.

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

MACHADO, Maria Zelia Versiani; BATISTA, Patrícia Barros Soares. A poesia no segundo ano do Ensino Fundamental. *In*: LITERATURA na hora certa: guia 2 - 2º ano do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2015. p. 17-32.

MELO, Camila Alves; MARTINI, Júlia Soares; NUNES, Marília Forgearini. Currículo e letramento literário: a experiência de um clube de leitura. *In*: TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila; SPERRHAKE, Renata (org.). **Pesquisar com a escola**: currículo e inclusão em foco. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 78-88. *E-book*. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pesquisar-escola>. Acesso em: 22 maio 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da. Consciência fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado da escrita alfabética. *In*: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (org.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p.73-91.

NUNES, Marília Forgearini. Uma proposta didática para a mediação da leitura de um livro de imagem. **Revista Graphos**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 182-195, 2020.

NUNES, Marília Forgearini. Leitura mediada do livro de imagem para o letramento visual e sensível das crianças. **Revista Clarabóia**, Jacarezinho/PR, n.16, p.169-185, 2021.

ONBERG, Sílvia. Os poetas: como vai a poesia?. *In*: A PALAVRA reinventada: seus usos na educação. [S. l.]: MEC, set. 2005. p. 56-63. Disponível em: <https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publicationsSeries/215731Aparalavra.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2021.

OLMI, Alba. Leitura, literatura e ciências cognitivas: uma aliança difícil mas necessária. *In*: OLMI, Alba; PERKOSKI, Norberto (org.). **Leitura e cognição**: uma abordagem transdisciplinar. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005. p. 23-50.

SOARES, Magda. **Alfaetrar**: toda a criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. Alguns conceitos fundamentais de leitura literária. *In*: PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. **Literatura e leitura literária na formação escolar**: caderno do formador. Belo Horizonte: Ceale, 2006. p. 21-32.