

ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA A INFÂNCIA: O QUE AS PESQUISAS DIZEM?

ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA NIÑOS: ¿QUÉ DICEN LAS ENCUESTAS?

READING STRATEGIES FOR CHILDREN: WHAT SURVEYS SAY?



Geuciane Felipe Guerim FERNANDES¹
e-mail: geuciane@uenp.edu.br



Katya Luciane de OLIVEIRA²
e-mail: katyael@gmail.com

Como referenciar este artigo:

FERNANDES, G. F. G.; OLIVEIRA, K. L. Estratégias de leitura para a infância: O que as pesquisas dizem? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023031, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17061>



| Submetido em: 02/08/2022
| Revisões requeridas em: 23/01/2023
| Aprovado em: 02/02/2023
| Publicado em: 04/05/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Cornélio Procópio – PR – Brasil. Doutorado em Educação.

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Professora Associada do Departamento de Psicologia e Psicanálise, do Programa de Pós-graduação em Psicologia (na função de coordenadora) e do Programa de Pós-graduação em Educação.

RESUMO: Este artigo se constitui de um recorte de uma tese de doutorado que surge, assim, a partir da necessidade de defender especificamente os direitos do pequeno leitor, o direito à literatura infantil e ao encantamento na infância. A fim de reconhecer a importância dessa discussão, este artigo objetivou realizar uma revisão sistemática na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com intuito de obter um parâmetro e identificar o que as pesquisas apresentam sobre práticas mediadas com estratégias de leitura para a infância que impulsionam a formação do pequeno leitor na Educação Infantil. Os resultados demonstram a existência de número reduzido de teses e dissertações que tratam sobre as estratégias de leitura para infância, sugerindo-se a necessidade de ampliar os estudos sobre essa temática.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de leitura. Literatura infantil. Infância.

RESUMEN: Este artículo es un extracto de una tesis doctoral que surge, por tanto, de la necesidad de defender específicamente los derechos del pequeño lector, el derecho a la literatura infantil y el encanto infantil. Para reconocer la importancia de esta discusión, este artículo tuvo como objetivo realizar una revisión sistemática en la base de datos de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD), con el fin de obtener un parámetro e identificar lo que la investigación presenta sobre las prácticas mediadas con estrategias de lectura para la infancia, que favorezcan la formación del pequeño lector en Educación Infantil. Los resultados demuestran la existencia de un número reducido de tesis y disertaciones que tratan de estrategias de lectura para niños, lo que sugiere la necesidad de ampliar los estudios sobre este tema.

PALABRAS CLAVE: Estrategias de lectura. Literatura infantil. Infancia.

ABSTRACT: This article is an excerpt from a doctoral thesis that arises from the need to specifically defend the rights of the little reader, the right to children's literature and childhood enchantment. In order to recognize the importance of this discussion, this article aimed to carry out a systematic review of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) database to obtain a parameter and identify what research presents about practices mediated with strategies of reading for childhood, which encourage the formation of the little reader in Early Childhood Education. The results demonstrate the existence of a reduced number of theses and dissertations dealing with children's reading strategies, suggesting the need to expand studies on this topic.

KEYWORDS: Reading strategies. Children's literature. Childhood.

Introdução

Direitos do pequeno leitor Patrícia Auerbach e Odilon Moraes

Para grandes leitores em começo de carreira.

Todo pequeno leitor tem o direito de ser o herói,
escolher o personagem principal
e decidir quando e como quer ler.
Todo pequeno leitor tem o direito de brincar com as palavras,
fazer amigos incríveis
e levar a turma toda para passear.
Todo pequeno leitor tem o direito de fazer de conta,
ajudar nas compras
e saborear tudo que aprender.
Todo pequeno leitor tem o direito de contar histórias,
ouvir histórias
e inventar tudo outra vez.
Todo pequeno leitor tem o direito de sonhar sempre...
Com um final FELIZ.

O livro ilustrado de Auerbach e Moraes (2017) reivindica direitos imprescindíveis e inalienáveis do pequeno leitor e, ao mesmo tempo, faz um convite à reflexão sobre os direitos da criança, o respeito à infância, suas vivências e especificidades. Este artigo se constitui de um recorte de uma tese de doutorado que surge, assim, a partir da necessidade de defender especificamente os direitos do pequeno leitor, o direito à literatura infantil e ao encantamento na infância. Com base nessa busca e nos questionamentos motivadores da investigação configurou-se o problema da pesquisa: Como as estratégias de leitura podem constituir elementos iniciais para a formação de atitudes leitoras desde a Educação infantil?

A fim de reconhecer a importância dessa discussão, este artigo objetivou realizar uma revisão sistemática de literatura na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com intuito de obter um parâmetro sobre o cenário nacional, que integra os sistemas de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, a fim de compreender práticas mediadas com estratégias de leitura que impulsionam a formação do pequeno leitor na Educação Infantil. A hipótese da pesquisa é a de que adequadas mediações com as estratégias de leitura podem constituir um caminho propulsor para a formação de atitudes leitoras, desde que tais mediações estejam ancoradas em concepções que respeitem a infância e suas especificidades.

Os estudos de Girotto (2016) destacam o papel da Educação Infantil em criar nas crianças a necessidade de ler, por meio de tempos, espaços, materiais e relações que medeiam

a formação da identidade leitora. “E isso se dá quando o pequeno tem voz e importância no coletivo, quando é valorizado como sujeito das práticas leitoras com outras crianças e com os adultos” (GIROTTTO, 2016, p. 139). A autora enfatiza ainda o valor das práticas com estratégias de leitura como um caminho possível para garantir esse processo formativo.

Entende-se que a primeira atitude da criança no caminho da formação leitora é a capacidade de atribuir sentidos, possível de ser gerada pela criação da necessidade de ler em situações autênticas de leitura (ARENA, 2010a; MELLO, 2010). De forma contraditória a isso, observa-se um empobrecimento de práticas de leitura na infância, encerrada muitas vezes na busca por um produto, como atividades de pintura, grafia de letras, de palavras, nas quais se valoriza o “produto” em detrimento do “processo”, negligenciando a possibilidade de se desenvolver uma atitude leitora desde a mais tenra idade (GIROTTTO; SOUZA, 2016; LUGLE; MELLO, 2015).

É necessário preocupar-se com propostas mecanicistas e artificiais que acreditam estar formando o leitor, principalmente no atual momento, em que as crianças de seis anos já estão frequentando salas de primeiro ano do Ensino Fundamental. Assim, o desafio consiste em vislumbrar situações de leitura que respeitem o tempo da infância como época propulsora do desenvolvimento humano, possibilitando educar os sentidos para ver o que não via, ouvir o que não ouvia e sentir o que não sentia. É necessário ultrapassar o imediatismo, descortinar o que está além da aparência, em um constante diálogo com o outro, com as palavras, com as imagens, consigo mesmo, exercitando a capacidade de ler e constituindo, assim, a atitude leitora (MELLO, 2007).

A formação do leitor e as Estratégias de Leitura

Antes de abrir um livro, ir a um restaurante ou escolher determinado filme, o cérebro humano já começa a ativar aquilo que se sabe, se pensa ou se acredita sobre determinado evento. Essa capacidade é desenvolvida a partir das experiências vivenciadas ao longo da vida, que aqui, intitula-se de conhecimento prévio. Esse conhecimento possibilita explicar as respostas individuais que os sujeitos dão à literatura, arte, música, ou qualquer outra área de aprendizagem (MOREILLON, 2007).

A necessidade de ler desde a infância é provocada quando se vivencia experiências significativas, capazes de criar na criança pequena o desejo de conhecer e de colocar em prática aquilo que ela vê o adulto vivenciando. A essência da leitura, nesta perspectiva, é possibilitar que a criança estabeleça sentidos com o livro, com o texto escrito, com o autor, com o ato de

leitura, pois somente nas situações concretas, reais e vivas de leitura e escrita é que se forma e se constitui o leitor (BENNETT *et al.*, 2018; FOUCAMBERT, 2008; MELLO, 2010; 2012; 2016; LUGLE; MELLO, 2015).

Os estudos norte-americanos de Harvey e Goudvis (2017); Pressley (2002); Pearson *et al.* (1992); Pearson e Cervetti (2017) têm proposto alguns encaminhamentos possíveis para o ensino de estratégias de leitura desde a mais tenra idade. Os autores resumem as estratégias que os leitores ativos e proficientes usam ao construir o significado do texto da seguinte forma: monitoramento da compreensão, ativação dos conhecimentos prévios e conexões, questionamento, inferência, visualização, sumarização e síntese. Os autores enfatizam a necessidade de integrar as estratégias de leitura para que as crianças percebam desde cedo como leitores independentes fazem.

Leitores ativos, atenciosos e experientes ativam diferentes estratégias de leitura. Em todas as idades e em qualquer nível de sofisticação, os leitores utilizam conhecimentos prévios para compreender o texto. Os estudos de Pearson *et al.* (1992) e Resnick (1984) demonstram que as informações podem ser mais bem apreendidas e lembradas quando são integradas aos conhecimentos prévios e esquemas relevantes. Mas, para além de ter conhecimentos prévios, é necessário ativá-los em uma forte dimensão de atividade metacognitiva. Em leitura é possível ativar conhecimentos prévios sobre: saberes específicos do texto, acontecimentos gerais do mundo ao redor e conhecimentos sobre a organização do texto. Leitores reflexivos utilizam conhecimento prévio, enquanto aqueles que não se apropriaram do ato de ler como um processo estratégico, geralmente não o fazem. Neste sentido, é necessário que estes leitores sejam ensinados a usar seus conhecimentos prévios, aprendendo que possuem ideias em suas mentes, que podem ser ativadas para gerar elaborações e compreender melhor o que se lê.

Antes de ler, o leitor experiente tem claro sobre os seus objetivos de leitura (para aprender, para encontrar uma informação) e é capaz de examinar o texto, buscar informações iniciais, podendo selecionar os momentos principais da leitura. Nesse momento, ainda, bons leitores ativam os conhecimentos prévios que afetarão a compreensão ao longo do texto. Uma leitura preliminar resulta na formação de hipóteses sobre o que será abordado no texto.

Durante a leitura, leitores experientes são seletivos, ignorando algumas informações e relendo outras que sejam consideradas mais importantes para seus objetivos de leitura. Em alguns momentos, podem fazer anotações ou pausa para refletir sobre uma ideia apresentada no texto. Podem ainda realizar previsões, que se mantêm ou se alteram à medida que o leitor se aprofunda no texto, avaliando as hipóteses que foram formuladas a partir dos conhecimentos

prévios. Leitores estratégicos tentam descobrir como uma informação se relaciona com conhecimentos anteriores ou tenta fazer adivinhações das intenções, estado de espírito dos personagens, ou podem ainda integrar as ideias do texto e construir uma ideia principal, talvez a partir de informações da pré-leitura, como a análise da estrutura do texto.

Leitores experientes são capazes de interpretar e criar imagens mentais enquanto leem, chegando a conclusões a partir das informações do texto, de suas percepções do autor e do contexto de produção. Podem, ainda, avaliar o estilo do texto e o seu conteúdo, expressando diferentes reações afetivas (satisfação, tédio, frustração). O bom leitor é metacognitivamente consciente durante a leitura, monitora desde as características do texto as relações da parte com o todo e os problemas que apresentam enquanto leem. O monitoramento desempenha um papel importante no processamento e no pensamento do leitor, razão pela qual se um texto estiver irrelevante pode parar a leitura e procurar outro mais relevante.

Em síntese, leitores experientes formam significados de textos inteiros, envolvendo-se nestes três momentos. Antes de ler, pode estabelecer objetivos de leitura e fazer previsões com base em seu conhecimento prévio. Durante a leitura, pode fazer perguntas, construir imagens mentais representando e interpretando o texto. Após a primeira leitura, bons leitores continuam refletindo sobre o texto, revisando, relendo e compreendendo.

E as crianças? Seriam capazes de ativar estratégias de leitura ainda na infância? As crianças são ativas em curiosidade, perguntas, opiniões, e a escola necessita ser um espaço que impulsiona o pensamento das crianças. Harvey e Goudvis (2017) afirmam que precisamos ensinar as crianças a pensarem para além das palavras: fazemos isso ao mobilizar todas as fontes disponíveis. À medida que vamos apresentando o livro, as crianças precisam de tempo para se expressar, explorar, questionar, inferir, um tempo sem pressa, que permite observar lentamente e descobrir elementos desconhecidos até então (MELLO, 2019). Para criar um ambiente de leitura estratégico, precisamos garantir interações respeitosas nas quais as crianças não tenham medo de falar, mas que possam expressar suas opiniões e pensamentos (HARVEY; GOUDVIES, 2017).

Para isso, precisamos garantir que as crianças tenham oportunidades diárias de ler, ouvir histórias, manipular materiais escritos (ARENA, 2010a; 2010b; GIROTTO; SOUZA, 2016; VALIENGO; SOUZA, 2016). Pensar o trabalho com as estratégias de compreensão leitora na infância não significa prescrever um passo a passo para ser reproduzido na escola. Longe disso, compreendemos a criança como sujeito histórico de direitos, desejos e necessidades (BRASIL, 2009). Pensar o desenvolvimento de atitudes leitoras na criança pequena, nesta perspectiva, é

vislumbrar a leitura como ato de compreender a intenção de comunicação do outro. Para isso, a organização dos tempos, espaços e relacionamentos para o compartilhar literário na infância se fundamenta em criar necessidades de conhecer, pensar, dialogar a partir do objeto livro e das estratégias de leitura.

O que as pesquisas dizem sobre Estratégias de leitura? E a infância?

Com os motivos teóricos apresentados e as inquietações provenientes destes, realizou-se um levantamento junto ao banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Procedemos a busca de trabalhos com os descritores “estratégias de leitura” e “estratégias de compreensão leitora” no título da publicação. Após esse registro, realizamos a leitura dos resumos e metodologias para analisar quantos dos trabalhos remetiam ao foco da pesquisa, ou seja, com estratégias de leitura como possibilidade de formação de atitudes leitoras na infância.

Ao utilizar o descritor “estratégias de leitura”, obteve-se inicialmente 127 dissertações e 21 teses, delimitando-se o primeiro trabalho no ano de 1997 e o último no ano de 2020. Em seguida, utilizando-se do mesmo critério, aplicou-se o descritor “estratégias de compreensão leitora”, tendo em vista sua utilização por diversos autores. Obteve-se inicialmente 12 dissertações e 2 teses, sendo o primeiro trabalho de 2002 e o último de 2020. Para ambos os descritores, não houve nenhuma alteração numérica ao empregar os termos no plural.

A partir dos parâmetros de pesquisa utilizados, iniciou-se a análise das teses encontradas. Com o descritor “estratégias de leitura”, verificou-se, a partir dos 21 trabalhos, 16 não referentes ao foco da pesquisa: 4 com foco em letramento digital, 1 com foco em artes visuais, 3 com foco em conteúdo específico da Língua Portuguesa (produção textual, competência lexical, gênero publicidade), 1 em química, 1 em ciências biológicas, 2 com foco em língua estrangeira (inglês ou espanhol), 1 com foco em estratégias para leitura socioespacial, 1 com foco em estratégias para piano, 1 com foco em estratégias de leitura no trabalho, 1 com foco em avaliação em larga escala e 5 teses não preocupadas especificamente com a formação leitora. Com o descritor “estratégias de compreensão leitora” encontrou-se 2 trabalhos de tese e ambos pertinentes ao objetivo do estudo. Nos Quadros 1 e 2, podem-se verificar os trabalhos correspondentes ao foco da pesquisa.

Quadro 1 – Teses com o descritor “estratégia de leitura” com foco em formação/ atitude leitora – BDTD

TÍTULO	ETAPA	AUTOR(A)	IES	ANO
Leitura do gênero textual policial e estratégias do processo de referenciação	Fundamental I, II, Médio e Superior	Cleuza Pelá	PUC/SP	2006
Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler	Fundamental I	Silvana Paulina de Souza	UNESP	2014
Andersen e o ensino de estratégias de leitura: relações entre leitores e textos	Fundamental I	Vania Kelen Belão Vagula	UNESP	2016
Aperfeiçoamento da leitura em estudantes com dislexia do desenvolvimento com o método fônico associado à estimulação das funções executivas e estratégias metacognitivas.	Fundamental I e II.	Giovanna Beatriz Kalva Medina	UFPR	2018
O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância	Berçário e maternal	Kenia Adriana de Aquino Modesto Silva	UNESP	2019

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

Quadro 2 – Teses com o descritor “estratégias de compreensão leitora” com foco em formação/ atitude leitora – BDTD

TÍTULO	ETAPA	AUTOR(A)	IES	ANO
O ensino das estratégias de compreensão leitora: uma proposta com livros de literatura infantil	Fundamental I	Joice Ribeiro Machado da Silva	UNESP	2014
Estratégias para a compreensão leitora: um estudo no 6º ano do Ensino Fundamental	Fundamental II	Chris Royes Schardosim	UFSC	2015

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

Ao analisar os quadros, é possível observar: a Universidade Estadual Paulista (UNESP) apresentou maior número de teses na temática, com o total de quatro registros, já observado no trabalho realizado por Pilegi Rodrigues (2018). Considerado um fator importante para o levantamento, procedeu-se a pesquisa com os mesmos parâmetros e descritores no catálogo Athena, da Rede de Bibliotecas da UNESP, a fim de verificar outras teses possivelmente não cadastradas no banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o intuito de contribuir para o levantamento realizado. Nesta busca, com o descritor “estratégias de leitura” foram encontrados 5 trabalhos, sendo que 4 destes já haviam sido levantados no BDTD e somente uma tese não havia sido identificada anteriormente, porém o resumo não se

encontrava disponível para análise. Com o descritor “estratégias de compreensão leitora” foi identificada uma única tese, já apresentada no levantamento da BDTD.

Importante destacar que das 7 teses encontradas com foco similar ao da presente pesquisa, ou seja, “estratégias de leitura” e “estratégias de compreensão leitora”, somente uma delas tem como especificidade a Educação Infantil com crianças de berçário e maternal e nenhuma delas possui foco nas crianças matriculadas na etapa obrigatória da Educação Infantil. Observa-se ainda o quanto as pesquisas nesta temática são recentes e, ainda mais recentes aquelas com crianças pequenas. Dentre as teses analisadas, verifica-se a predominância de algumas obras, conforme consta no quadro 3.

Quadro 3 – Principais obras que fundamentam as discussões nas teses analisadas

AUTOR(A) E OBRA
FLORIDA. Flare - Projeto do Leia, Flórida! Desenvolvimento profissional - compreensão.
HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. Strategies that work teaching comprehension for understanding and engagement.
KLEIMAN, Angela. Oficina de leitura: teoria e prática.
KLEIMAN, Angela. Leitura: ensino e pesquisa.
SOUZA, Renata Junqueira (org.). Ler e compreender: estratégias de leitura.
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

No que se refere às dissertações encontradas, com o descritor “estratégias de leitura”, obteve-se inicialmente 127 dissertações. Destas, 2 se repetem, totalizando 125 trabalhos. Destes, 9 trabalhos tem como foco a leitura para fins específicos de língua estrangeira (inglês ou espanhol), 7 para a leitura específica de hipertextos, 1 para leitura de partitura, 1 para leitura de jogos e estratégias de futebol, 8 relacionados às estratégias de leitura em livros didáticos, 4 para fins de aprendizagem de gêneros específicos (resumos, textos científicos, tiras jornalísticas, reportagem), 18 com foco em conteúdo específico de língua portuguesa (competência lexical, gramática, enunciados, escrita, sílabas), 5 com foco em estratégias de aprendizagem, 1 em estratégias de gestão social, 2 em estratégias de leitura na representação social de professores, 1 em leitura em UTI neonatal, 1 para alfabetização em espaço doméstico, 1 com foco em leitura labial, 4 com foco em leitura como afirmação social e/ou profissional, 1 com foco em leitura de livro digital, 3 com foco em ensino da matemática, 4 com foco em ensino de ciências, 1 em leitura dos processos dos designers, 2 com foco em leitura

interdisciplinar, 1 com foco em ensino explícito de vocabulário na Educação Infantil e 49 estão relacionados às estratégias de leitura para a formação leitora, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Dissertações com o descritor “estratégia de leitura” com foco em formação/atitude leitora – BDTD

TÍTULO	ETAPA	AUTOR(A)	IES	ANO
O uso de estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino/aprendizagem da leitura no 1º grau: uma proposta de intervenção	Médio	Maria Celia Cence Lopes	UNICAMP	1997
A promoção de estratégias metacognitivas no ensino da leitura: uma investigação com crianças de 4ª série do Ensino Fundamental	Fundamental I	Raquel Gastaldi Dias	UFSC	2003
Estratégias do ensino de leitura utilizadas em sala de jovens e adultos do Ensino Médio	EJA/ Médio	Rosana Horta Tavares Pereira	UFMG	2004
Estratégias didáticas de leitura utilizadas pelos professores e a competência leitora de alunos na 4ª série do Ensino Fundamental	Fundamental I	Ana Carolina Kastein Barcellos	UNESP/ Rio Claro	2007
Estratégias de leitura e a (re)significação de uma prática de leitura	Fundamental II	Érica Vaz Domingues Alves	PUC/SP	2008
Estratégias de ensino da leitura: caminhos para a compreensão global do texto	Fundamental II	Marilisa Cardoso Bernardi	PUC/SP	2008
Estratégias de ensino de leitura: um caminho para melhorar as aulas de leitura para os estudantes da EJA	EJA Fundamental e Médio	Silvana de Castro Monteiro Baliviera	PUC/SP	2008
O uso das estratégias de leitura para compreensão textual pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)	EJA Fundamental e Médio	Adriana Alves Büchler	UNICAMP	2009
Estratégias de leitura para a formação da criança leitora	Fundamental I	Silvana Ferreira de Souza	UNESP/ Presidente Prudente	2009
Análise das estratégias de leitura de professores da 4ª série do ensino fundamental, sob a perspectiva interativa	Fundamental I	Carla Luciana Pereira de Almeida	PUC/SP	2009
Estratégias de leitura para uma sociedade da informação: um estudo com professores do Ensino Fundamental	Fundamental I	Elza Kissilevitc	PUC/SP	2009
Tutoria para alunos com baixo aproveitamento acadêmico e o desenvolvimento de cognições e estratégias de leitura e escrita	Fundamental I	Miryan Cristina Buzetti	UFSC	2010
Análise das estratégias de leitura de alunos do Ensino Superior e seu reflexo na compreensão do texto	Superior	Maria de Fátima de Oliveira Lima	UNICAP	2010
As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil.	Ed. Infantil/ Professores	Gilvania Francisca Alves	UFPE	2010
Leitura, literatura infantil e estratégias de leitura no contexto escolar: concepções e práticas	Fundamental I	Vanessa Bataus	UNESP/ Marília	2013
O ensino de estratégias de leitura no Programa Aluno Conectado: o caso de um docente de Língua Portuguesa	Médio	Janaina Fernanda dias da Silva	UFPE	2014

O uso das estratégias de leitura na prática docente: uma aliada à formação de leitores proficiente	Fundamental I	Maricélia do Carmo Roberto	UEPB	2014
As atividades de leitura dos alunos do 9º do Ensino Fundamental: reflexões sobre as estratégias metacognitivas de compreensão leitora	Fundamental II	Maria de Jesus Cunha Farias Leite	UEPB	2014
Estratégias de leitura com a ativação do conhecimento inferencial para a promoção da compreensão e interpretação leitoras	Fundamental II	Renata Sorah de Sousa e Silva Rodrigues	UEC	2015
Estratégias metacognitivas de leitura do texto poético – formação de memórias	Fundamental II	Mario Ribeiro Moraes	UFT	2015
A ironia nos textos publicitários: estratégias de leitura para turmas do Ensino Médio.	Médio	Paula Cristina Gomes da Silva	UFP	2015
Revisitando as estratégias de leitura no Ensino Médio: uma proposta de intervenção	Médio	Kátia Cristina Pires de Lima	UFP	2015
O ensino das estratégias de leitura na sala de aula: da intervenção pedagógica à progressão das habilidades leitoras	Fundamental II	Ana Paula Bastos Borges	UFP	2015
Estratégias de leitura do texto literário em turmas do 7º ano do Ensino Fundamental	Fundamental II	Iracy de Sousa Pereira Araújo	UFPA	2015
Leitura compartilhada: estratégias de mediação no letramento literário	Fundamental II	Simone Machado de Aguiar Torres	UFJF	2015
Monteconto: uma estratégia para a leitura literária	Fundamental II	Heráclito Padilha Prado Júnior	UFS	2016
Estratégias de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental I	Fundamental I	Fernanda Siqueira Silva	UFG	2016
Estratégias metacognitivas de leitura na interação com contos: a percepção do discurso universal no texto literário	Fundamental II	Gerdna Vieira Martins	UFPE	2016
Estratégias metacognitivas de leitura: um caminho para proficiência leitora	Fundamental II	Valquíria da Silva Souza	UEPB	2016
Literatura e estratégias de leitura no Ensino Médio: análise de proposta para a formação de leitores autônomos	Médio	Karina Feltes Alves	UCS	2016
Estratégias de leitura como instrumento na formação do leitor competente	Fundamental II	Hamilton de Jesus Miranda	UFPA	2016
Interação da criança com livro literário infantil: Estratégia para potencializar a leitura na 3ª e 4ª séries nas escolas moçambicanas do Distrito de Kamubukwane	Fundamental I	Cristina da Ressureição Martinho	UFRGS,	2016
A cultura dos causos populares: estratégias discursivas de leitura no Ensino Fundamental II	Fundamental II	Jacira Santana de Sousa	UFCEG	2017
Estratégias de leitura do gênero fábula em ambiente digital	Fundamental II	Claudia Queluz Batista Feliciano	UFTM	2017
Estratégias de leitura e desenvolvimento da competência leitora: proposta de sequência didática com base no gênero fábula	Fundamental II	Márcia Rosana da Silva	PUC/SP	2017
Leitura literária: estratégia para formar leitores de folhetos de cordel	Fundamental II	Josivânia da Silva Santos Costa	UFS	2018
A andaimagem como estratégia de desenvolvimento da leitura crítica de alunos da 1ª série do Ensino Médio	Médio	João Paulo Peixoto Diógenes	UECE	2018

Estratégias de leitura para o ensino de fábulas em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental	Fundamental I	Cristiane Macieira de Souza	UFMG	2018
Os recursos semióticos em vídeo-resenhas de booktubers como estratégia de incentivo à leitura	Médio	Janete Correia Vargas	UFN	2018
Luís Camargo, um autor-ilustrador e estratégias de leitura: em foco a formação de crianças leitoras	Fundamental I	Yngrid Karolline Mendonça Costa	UNESP	2018
Estratégias de leitura do gênero histórias em quadrinhos no Ensino Fundamental	Fundamental II	Silvana Mércia da Silva	UEPB	2019
Estratégias de leitura e a compreensão textual nas narrativas de enigma policial na promoção de letramento literário numa turma de oitavo ano do Ensino Fundamental	Fundamental II	Paulo Rodrigo Pereira da Silva	UFRPE	2019
Estratégias de leitura aplicadas a alunos de 6º ano de Ensino Fundamental II de uma escola da cidade de Patrocínio-MG	Fundamental II	Kamilla Rodrigues da Costa	UFTM	2019
Desenvolvimento de estratégias de leitura: o conto na sala da aula	Fundamental II	Élida Passone Perretti Pereira	UNESP/ Assis	2019
Ensino de leitura: estratégias como contribuição para formar leitores competentes	Fundamental II	Ana Maria Silva Nascimento	PUC/SP	2019
Estratégias de leitura do português usadas por alunos surdos jovens e adultos	EJA	Rafael de Arruda Bueno José Miguel	UNICAMP	2019
Estratégias de leitura na adolescência: perspectivas, desafios e alternativas	Fundamental II	Elisangela Jesus da Silva	UFG	2020
Estratégias de leitura e recepção da obra de Cecília Meireles: contribuições metodológicas para o ensino de poesia	Fundamental I	Raquel Sousa da Silva	UNESP/ Presidente Prudente	2020

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

Com o descritor “estratégias de compreensão leitora”, encontrou-se 12 trabalhos de dissertação, sendo 8 pertinentes ao objetivo desse estudo e os outros 4 com focos específicos: 1 em avaliação de larga escola, 1 em desempenho escolar de português e matemática, 1 estratégias de aprendizagem e emoções, 1 com foco em língua inglesa. No Quadro 5, pode-se verificar os trabalhos que correspondem especificamente ao uso de estratégias para a formação leitora em diferentes etapas da Educação Básica ou Ensino Superior.

Quadro 5 – Dissertações com o descritor “estratégias de compreensão leitora” com foco em formação/atitude leitora – BDTD

TÍTULO	ETAPA	AUTOR(A)	IES	ANO
Estratégias de compreensão leitora por alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental de escolas públicas de Fortaleza	Fundamental II	Antenor Teixeira de Almeida Júnior	UFC	2002
Um estudo em estratégias de compreensão leitora num curso de letras	Superior	Martha Angélica Sossai	PUC/SP	2009
Motivação e intervenção em estratégias de aprendizagem para compreensão leitora	Fundamental I	Aline Guilherme Maciel	UEL	2012
As atividades de leitura dos alunos do 9º do Ensino Fundamental: reflexões sobre as estratégias metacognitivas de compreensão leitora	Fundamental II	Maria de Jesus Cunha Farias Leite	UEPB	2014
Estratégias de compreensão leitora ancoradas no construto da aprendizagem autorregulada: uma intervenção pedagógica	Fundamental II	Daiana Corrêa Vieira	UFP	2014
Estratégias de leitura com a ativação do conhecimento inferencial para a promoção da compreensão e interpretação leitoras	Fundamental II	Renata Sorah de Sousa e Silva Rodrigues	UEC	2015
Fábula na sala de aula: estratégias para a compreensão leitora	Fundamental II	Jasilene Lucena Cavalcanti	UEPB	2016
Estratégias de compreensão leitora: uma proposta de atividades desenvolvidas sob a perspectiva das metodologias ativas de ensino	Fundamental II	Aline Diesel	UNIVATES	2016

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

Para fins de análise, a partir deste levantamento inicial, destaca-se no Quadro 6 os trabalhos de dissertações e teses encontrados junto à BDTD com foco na ETAPA da Educação Infantil.

Quadro 6 – Dissertações e teses com o descritor “estratégia de leitura” com foco na Educação Infantil – BDTD

TIPO DE TRABALHO	TÍTULO	ETAPA	AUTOR(A)	IES	ANO
Dissertação	As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil	Ed. Infantil/ professores.	Gilvania Francisca Alves	UFPE	2010
Tese	O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância	Berçário e maternal	Kenia Adriana de Aquino Modesto Silva	UNESP	2019

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados coletados na BDTD, 2021

A dissertação “As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil”, de Alves (2010), teve como objetivo compreender como vêm sendo trabalhadas as estratégias de leitura nos centros de Educação Infantil na prática de formação de leitores. Foram investigadas as práticas de duas professoras de um centro de Educação Infantil. Os dados revelaram a utilização, por ambas as professoras, das estratégias de leitura antes, durante e após a leitura, sendo que a predominância maior se refere a antes e durante a leitura. As docentes utilizavam estratégias como ativar conhecimentos prévios e construir sentidos pela interação entre leitor e texto. Os resultados apontam ainda que as diferentes estratégias de compreensão leitora, adequadas às necessidades e interesses das crianças, constituem-se formas de favorecer a aprendizagem da leitura.

Na tese “O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância”, Modesto Silva (2019) apresenta uma pesquisa realizada em uma bebeteca (biblioteca para bebês) de uma creche municipal, de uma cidade do oeste paulista, onde a pesquisadora desenvolveu mediações de estratégias de leitura junto aos bebês e crianças pequenas. Os resultados apontam as contribuições das interações leitoras com crianças de 0 a 3 anos, viabilizando a formação de atitudes leitoras desde a mais tenra idade. A tese confirma a hipótese de que para mediar o aprendizado e desenvolvimento de atitudes leitoras torna-se necessário considerar as dimensões dos gestos embrionários de leitura (espaço-temporal, modal, objetual e relacional) e as estratégias de leitura de acordo com as especificidades de cada criança.

Com a mudança do cenário nacional da Educação Infantil no ano de 2013, promovida pela Lei nº. 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013), que estabelece a obrigatoriedade de matrículas para crianças com quatro e cinco anos, intensificou-se a expansão dessa etapa da educação e, desta forma, torna-se necessário discussões que contribuam ainda mais para o desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar. Neste levantamento inicial, evidencia-se a ausência de produção na forma específica de compreender as possibilidades das estratégias de leitura para a formação de atitudes leitoras na infância, com crianças matriculadas na Etapa Obrigatória da Educação Infantil.

Caminhos para pensar as Estratégias de Leitura na Educação infantil

As propostas de leitura precisam mostrar que o pensamento é essencial para a compreensão. Uma leitura estratégica refere-se ao pensar sobre a leitura, ou seja, a consciência da conversa interior que temos com o texto enquanto lemos. Alguns leitores, especialmente os leitores menos experientes, podem não conseguir perceber sozinhos o que devem estar pensando enquanto leem. Por isso a relevância de criar meios para que as crianças percebam que seu pensamento é importante (HARVEY; GOUDVIS, 2017; PRESSLEY, 2002).

Desde cedo, na pré-escola, torna-se necessário organizar situações que criem na criança a necessidade de “ser leitor”, de produzir sentidos e atitudes concernentes com a função e uso social da leitura, contribuindo assim para a formação de um leitor capaz de ativar diferentes estratégias de leitura para a compreensão daquilo que se lê (GIROTTTO, 2016). As pesquisas de Harvey e Goudvis (2017) demonstram que, muitas vezes, quando as crianças leem, elas simplesmente passam os olhos pelas páginas, sem sequer pensar no texto. Uma possibilidade de contribuir para que as crianças se tornem estratégicas desde cedo é dividir com elas a conversa interior que se efetiva com o texto, compartilhar pensamentos, conexões, reações e perguntas.

As contribuições de Vygotsky (1978) apontam que a internalização requer uma prática de longo prazo, incluindo momentos de compartilhamento e reflexões com os outros. Um processo que representa inicialmente uma atividade externa, que é reconstruída e ocorre internamente. Em contato com o outro, a criança começa a se apropriar da motivação e de atitudes necessárias para viver em sociedade, internalizando as relações e seus aprendizados.

Os estudos de Pearson *et al.* (1992), Pressley (2002); Harvey e Goudvis (2017) concluem que leitores estratégicos constantemente procuram conexões entre o que sabem e o que encontram como novas informações nos textos que leem, além disso, monitoram constantemente os textos que leem e tomam medidas para reparar a compreensão quando percebem que não entenderam algo. Aprendem desde muito cedo a distinguir ideias importantes de menos importantes, sintetizam informações por meio dos textos, imagens e de suas experiências, fazem inferências durante e depois da leitura para alcançar uma compreensão completa. Às vezes conscientemente, mas quase sempre inconscientemente, fazem perguntas a eles mesmos, aos autores e aos textos que leem.

Compreendemos que as crianças pequenas não farão, por exemplo, perguntas pessoais extremamente sofisticadas, mas elas podem perguntar alguma coisa, e é exatamente isso que é importante naquele momento (HARVEY; GOUDVIS, 2017; PRESSLEY, 2002). Encorajá-las

a questionar é vital, pois isso trará a natureza primeira do processamento da leitura à tona, lembrando segundo Foucambert (1998) que aprender a ler é, em essência, aprender a fazer perguntas. “Para uma criança pequena, aprender a ler está longe de ser uma questão técnica, mas sim o ingresso numa nova maneira de ser, a conquista de um modo de pensar mais abstrato, mais distanciado, mais teórico” (FOUCAMBERT, 1998, p. 110).

Desde cedo, as crianças compreendem o mundo ao seu redor, choram quando estão com fome e sorriem quando veem a mãe, estão realizando análises e sínteses na relação com o mundo. O pensamento entra em atividade inicialmente de forma empírica: a criança começa a compreender os objetos e fenômenos da realidade, porém ainda não consegue adentrar-se em sua essência, ver suas interconexões e nem elaborar um conceito abstrato pensado. A criança de um ano não tem um significado conceitual da palavra “flor”, por exemplo. Enquanto para a criança de quatro anos, a flor já tem um significado real, possibilitando um pensamento pré-conceitual, capaz de captar a essência do objeto. Neste processo, vivências desafiadoras podem impulsionar o desenvolvimento do pensamento da criança (DAVIDOV, 1981).

As práticas pedagógicas com estratégias de compreensão são úteis apenas na medida em que levam as crianças a compreender melhor o texto, o mundo e a si. Assim, não se apresentam como algo final, um fim em si mesma, mas como ferramentas para o pensamento, em que podem resolver problemas e alcançar seus objetivos de leitura. Harvey e Goudvis (2017) e Pearson *et al.* (1992) resumem as estratégias que os leitores ativos e proficientes usam ao construir o significado do texto da seguinte forma: monitoramento da compreensão, ativação dos conhecimentos prévios, conexões, questionamento, inferência, visualização, sumarização e síntese.

Pode-se ensinar às crianças a tomar consciência de seu pensamento enquanto leem, escutar a voz interior, deixar rastros de seus pensamentos, pensar estrategicamente e reconhecer a importância do seu próprio pensamento. O monitoramento da compreensão possibilita notar quando um texto faz sentido ou não. Caso a compreensão falhe, podemos parar, pensar e tomar medidas para reparar o significado. Para autores como Harvey e Goudvis (2017), o monitoramento é mais uma disposição pensante que uma estratégia específica, pois ao monitorar a compreensão, o leitor faz perguntas, conexões, inferências, sínteses, ou seja, ativa um repertório de estratégias para manter e aprofundar a compreensão.

O conhecimento prévio é a base para o pensamento. Não é possível entender o que se escuta ou visualiza sem pensar sobre aquilo que já se sabe. Há várias formas de ativar o conhecimento antes, durante e depois da leitura, incluindo o compartilhamento e discussão de

imagens, situações, legendas, cabeçalhos, paratextos, entre outros. Por meio da ativação dos conhecimentos prévios a criança pode realizar diferentes conexões com o texto, com outros livros, outras situações, usando aquilo que ele sabe para compreender novas informações e ativando esquemas para ler estrategicamente (GANSKE, 2010; HARVEY; GOUDVIS, 2017). Exercitar o conhecimento prévio significa usar o conhecimento existente para compreender um texto.

O questionamento é a estratégia que impulsiona a compreensão, pois as perguntas abrem as portas para a leitura. Ensina-se as crianças a questionar o autor, as ideias, ler com perguntas em mente e descobrir as respostas ao longo do texto. Ensina-se ainda, a fazer outras perguntas, que podem não estar no texto, mas que podem ser buscadas em outros materiais (HARVEY; GOUDVIS, 2017; PEARSON *et al.*, 1992; PRESSLEY, 2002). Como afirmam Athans e Devine (2008), leitores estratégicos fazem perguntas antes, durante e depois da leitura. As questões podem se referir ao conteúdo, ao autor, aos eventos ou às ideias apresentadas no texto. Nem sempre elas são respondidas imediatamente, isto dependerá do tipo de questão formulada.

Realizar inferências permite uma leitura nas entrelinhas, perceber as informações que não estão explícitas no texto e elaborar significados a partir do contexto, palavras, imagens, conhecimentos prévios, criando uma interlocução com o texto. As inferências estão estreitamente relacionadas aos conhecimentos prévios, pois as crianças podem usar pistas do contexto para descobrir o significado das palavras, tirar conclusões, obter informações do texto, prever resultados, eventos, ações e criar interpretações a partir da visualização, audição, tato e paladar. As crianças usam conhecimentos prévios, ilustração de capa e/ou texto para prever o que pode acontecer em uma história (BARONE, 2011; HARVEY; GOUDVIS, 2017).

A visualização é uma forma de inferir, permitindo a formulação de imagens mentais (cenários, figuras) que tornam a leitura significativa. A estratégia de visualização abre portas para entrada no universo visual do livro, possibilita ver para além da aparência, revela o que um olhar superficial não pode revelar. “Nós precisamos ensinar todas as crianças a pensar além das palavras e usar todas as fontes disponíveis para construir significado e conhecimento.” (HARVEY; GOUDVIS, 2017, p. 33, tradução nossa).

A sumarização está relacionada ao objetivo de leitura, aprender, entender, lembrar e experimentar. É importante que as crianças aprendam a filtrar e escolher as ideias principais do texto, determinando o que devem ler, a ordem, os detalhes que devem prestar mais atenção, aquilo que se pode ignorar e até mesmo deixar de ler o texto se não for relevante para o objetivo de leitura. A síntese possibilita uma visão mais ampla sobre o texto em sua integralidade. Ao

sintetizar, os leitores ativam uma variedade de estratégias para compreensão, resumem, mesclam seus pensamentos para que o texto faça sentido ao leitor, realizam conexões com os conhecimentos novos, fazem perguntas, selecionam as informações mais importantes, ou seja, as estratégias se cruzam para permitir a síntese daquilo que se lê. O gênero textual também faz diferença no tipo de estratégia a ser ativada. Resumir, obter os fatos, ordenar eventos, parafrasear e escolher o que é importante são aspectos da síntese de informações (GIROTTI; SOUZA, 2010; HARVEY; GOUDVIS, 2017).

Quando as crianças conseguem entender as informações na página e podem organizar seu pensamento em torno delas, elas estão mais preparadas para sintetizar as informações em conexão com seus conhecimentos prévios. Então, como se propõe às crianças um repertório de estratégias de leitura e pensamento, não há razão para esperar até o final do ano para resumir e sintetizar, pois as crianças fazem isso o tempo todo (HARVEY; GOUDVIS, 2017).

Para isso, torna-se necessário ativar diferentes estratégias antes, durante e depois da leitura, mobilizar conhecimentos prévios, conexões, questionamentos, inferências, previsões, visualizações, determinar o que é importante e sintetizar para uma compreensão leitora. Não existe uma estratégia mais ou menos relevante, tendo em vista que no ato de ler mobilizam-se diferentes meios, de acordo com os objetivos de leitura.

Considerações finais

Um dos principais desafios da escola é a formação de um leitor autônomo, capaz de compreender e se posicionar frente a diferentes tipos de textos e situações. Compreender neste sentido significa apropriar-se dos significados e produzir sentidos. Para isso, é imprescindível que a leitura se faça necessária ao leitor e que ele estabeleça relações com aquilo que lê, ativando conhecimentos prévios, experiências, expectativas e questionamentos.

Compreendemos que a abordagem do ensino das estratégias de leitura indica contribuições efetivas para a formação de um leitor autônomo desde a mais tenra idade, possibilitando a formação de atitudes leitoras que geram na criança a necessidade de ler. Assim, consideramos que a partir de mediações adequadas, desde cedo, as crianças são capazes de ativar as estratégias de leitura. As interações, as conexões com a vida, com outros livros, as perguntas e hipóteses vão conduzindo a criança em sua trajetória de formação leitora.

Os resultados do levantamento realizado junto ao banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) demonstram a existência de número reduzido de teses e

dissertações que tratam sobre as estratégias de leitura para infância, sugerindo-se a necessidade de ampliar os estudos sobre essa temática. Para que as estratégias de leitura sejam realmente incorporadas pelas crianças e na vida humana torna-se necessário um trabalho que percorra toda a escolaridade, respeitando as especificidades do desenvolvimento humano em cada etapa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. F. **As práticas docentes de estratégias de leitura na Educação Infantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4022>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. de. *et al* (org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010b. p. 13-44.
- ARENA, D. B. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-247, jan./jun. 2010a. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/8193/5210>. Acesso em: 12 jun. 2017.
- ATHANS, S. K.; DEVINE, D. A. **Quality Comprehension: a strategic of reading instruction using read-along guides grades**. Newark: IRA, 2008.
- AUERBACH, P.; MORAES O. **Direitos do pequeno leitor**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.
- BARONE, D. M. **Children's literature in the classroom: Engaging lifelong readers**. Guilford Press, 2011.
- BENNETT, S. V. *et al*. Culturally responsive literacy practices in an early childhood community. **Early Childhood Education Journal**, v. 46, n. 2, p. 241-248, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 20/2009**. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745:ceb-2009&catid=323:orgaos-vinculados. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Presidência da República. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: MEC, PR, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 1 mar. 2022.
- DAVIDOV, V. V. **Tipos de generalización en la enseñanza**. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1981.

FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FOUCAMBERT, J. **Modos de ser leitor**: Aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental. Tradução: Lúcia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

GANSKE, K. Active Thinking and Engagement: Comprehension in the Intermediate Grades. In: GANSKE, K; FISHER, D. (Eds.). **Comprehension Across the Curriculum Perspectives and Practices K-12**. Guilford Press, 2010.

GIROTTTO, C. G. G. S. **A criança, o livro e a literatura**: a identidade leitora em constituição na infância. 2016. Tese (Livre Docência em Leitura e Escrita) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2016.

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Apresentação. In: GIROTTTO, C. G. G. S. G; SOUZA, R. J. de. **Literatura e Educação Infantil**: livros, imagens e prática de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 7-10.

GIROTTTO, C. G. G. S. SOUZA, R. de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem. In: SOUZA, R. de. *et al.* (org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

HARVEY, S.; GOUDVIS, A. **Strategies that work**. Teaching comprehension for understanding, engagement and building knowledge. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2017.

LUGLE, A. K.; MELLO, S. A. Produção de sentido para a linguagem escrita e formação da atitude leitora/autora. **Revista Educação**, Campinas, SP, v. 20 n. 3, p. 187-199, set./dez. 2015.

MELLO, S. A. As Especificidades do aprender das crianças pequenas e o Papel da/o professor(a). In: MAGALHÃES, C.; EIDT, N. M (org.). **Apropriações Teóricas e suas implicações na Educação Infantil**. Curitiba: CRV, 2019, p. 92-107.

MELLO, S. A. Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 29-343. jul./dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 mar. 2022.

MELLO, S. A. Leitura e literatura na infância. In: GIROTTTO, C. G. G. S. G; SOUZA, R. J. de. **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e prática de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 39-56.

MELLO, S. A. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. In: VAZ, A. F.; MOMM, C. M. (Org.). **Educação infantil e sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis, RS: Nova Harmonia, 2012. p. 75-87. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2013/08/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Sociedade.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.

MELLO, S. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83- 104, jan./jun. 2007.

MODESTO SILVA, K. A. de A. **O nascimento do pequeno leitor: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância**. 2019. 279 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181338>. Acesso em: 27 abr. 2021

MOREILLON, J. **Collaborative strategies for teaching reading comprehension: Maximizing your impact**. Chicago: American Library Association, 2007.

PEARSON, P. D. *et al.* Developing expertise in reading comprehension. *In*: SAMUELS, S. J.; FARSTRUP, A. E. (Eds.). **What research has to say about reading instruction**. 2. ed. Newark, DE: International Reading Association, 1992. p. 145-199.

PEARSON, P. D.; CERVETTI, G. N. The roots of reading comprehension instruction. *In*: ISRAEL, S. E. **Handbook of research on reading comprehension**. 2. ed. New York, NY: The Guilford Press, 2017, p. 12-56.

PILEGI RODRIGUES, S. de F. Estratégias de leitura – estado da arte. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 34, n. 72, p. 111-130, dec. 2018. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/62761>. Acesso em: 15 fev. 2023.

PRESSLEY, M. Metacognition and self-regulated comprehension. What research has to say about reading instruction. *In*: FARSTRUP, A. E.; SAMUEL, S. J. **What research has to say about reading instruction**. 3. ed. Newark: International Reading Association, 2002. p. 291-309.

RESNICK, L. B. Comprehending and learning: Implications for a cognitive theory of instruction. *In*: MANDL, H.; STEIN, N. L.; TRABASSO, T. (Eds.). **Learning and comprehension of text**. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1984. p. 431-443.

VALIENGO, A.; SOUZA, S. P. de. O mundo do faz de conta e os livros: a criança de 3 a 6 anos. *In*: GIROTTO, C. G. G S; SOUZA, R. J. de. (org.). **Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e prática de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 103-130.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: The development of higher psychological processes**. *In*: COLE, M. *et al.* (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. (Original work published 1934)

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Financiamento: Não há.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Essa etapa da pesquisa não envolve seres humanos.

Disponibilidade de dados e material: Dados coletados disponíveis no artigo.

Contribuições dos autores: Os autores contribuíram em todos os processos uniformemente.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

