RODA DE HISTÓRIAS PARA BEBÊS

PATRÍCIA DA SILVA OLIVEIRA

RESUMO

O presente artigo investiga a importância das rodas de histórias no desenvolvimento integral de bebês em berçários educacionais. O estudo tem como objetivo compreender a organização didática e as estratégias empregadas pela educadora para engajar os bebês em atividades de leitura, bem como avaliar a forma como as crianças assimilam e compartilham significados durante essas práticas. Através de análises e observações, o trabalho demonstra que as rodas de histórias não são meramente atividades de entretenimento, mas sim ferramentas pedagógicas eficazes para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioemocional dos bebês. Conclui-se que a metodologia empregada nas rodas de histórias contribui significativamente para a formação integral da criança, ressaltando a necessidade de futuras pesquisas que explorem ainda mais os benefícios e aplicabilidades dessa prática em ambientes educacionais para essa faixa etária.

Palavras-chave: Leitura; Desenvolvimento Cognitivo; Bebês.

INTRODUÇÃO

A importância da leitura no desenvolvimento cognitivo e sociocultural é um tópico amplamente estudado e reconhecido no campo da pedagogia. Cramer e Castle (2001, p. 107) salientam a necessidade de o educador transformar a leitura em uma atividade útil, valiosa e desejável, evitando abordagens que possam resultar em desmotivação dos alunos. Freire (1989, p. 18) complementa essa perspectiva, indicando que a interpretação da palavra e do mundo são elementos complementares em uma prática educativa democrática.

Neste cenário, a inclusão de uma variedade de obras literárias no currículo surge como uma estratégia eficaz para a promoção de habilidades de pensamento crítico e compreensão contextual entre os alunos e a sociedade em que estão inseridos. Essas obras podem variar desde textos mais tradicionais a materiais dinâmicos, como histórias em quadrinhos e fábulas, proporcionando um espectro de oportunidades para o desenvolvimento cognitivo e interpretativo.

A relevância deste estudo repousa no foco em um público muitas vezes negligenciado em pesquisas sobre leitura: os bebês. Durante as séries iniciais, os alunos estão em uma fase crítica para o desenvolvimento de suas habilidades de pensamento crítico e capacidades interpretativas. Assim, este artigo visa investigar a eficácia e os desafios associados à implementação de rodas de leitura para bebês.

O objetivo principal deste estudo é analisar a estrutura didática e as práticas pedagógicas adotadas para engajar bebês em atividades de leitura. Mais especificamente, a pesquisa focará em como os bebês assimilam e compartilham significados durante as práticas de leitura e qual é o papel do educador no processo de facilitação dessas atividades.

Deste modo, este artigo contribuirá para a compreensão acadêmica sobre estratégias educacionais eficazes para a promoção da leitura em idades precoces, além de fornecer dados empíricos que possam informar futuras práticas pedagógicas.

A LEITURA

A leitura é uma prática fundamental para a participação efetiva na sociedade. Através dela, ocorre a construção de conhecimento, o desenvolvimento da criatividade e o aprimoramento da habilidade de escrita, entre muitas outras capacidades. A leitura envolve uma variedade de processos. Neste trabalho, abordaremos algumas concepções, habilidades e estratégias relacionadas à leitura.

Colomer e Camps (2002) apresentam uma das concepções contemporâneas da leitura que existe no ambiente escolar: a leitura como decodificação. De acordo com as autoras, dentro dessa perspectiva, os textos são utilizados na escola não com o propósito de compreensão e interpretação, mas sim como instrumentos metodológicos para o estudo de elementos específicos, como letras e sílabas, por exemplo. Kleiman (2004, citando Barbosa e Souza, 2006) destaca esse ponto da seguinte forma:

> Leitura como decodificação dos signos verbais dispostos no tecido superficial do texto. Nessa concepção, o leitor encontra-se à margem do processo da leitura, alheio ao sentido do que ele lê, uma vez que, preso aos sinais mais visíveis do texto, nem desconfia que ali pode encontrar uma rede de significações até então inauditas. Em um primeiro momento, lê-se para decodificar letras; em outro, para copiar palavras, frases, sublinhar ditongos, dígrafos, etc (Kleiman (2004, apud BARBOSA E SOUZA, 2006, p.14)

Nesse tipo de abordagem da leitura, a interação profunda entre leitor, autor e texto é limitada, uma vez que o foco principal está na garantia de que o leitor realize uma leitura precisa de acordo com a gramática padrão. Nesse contexto, a leitura se concentra na decodificação de palavras e frases, e

a interpretação ocorre de forma literal, palavra por palavra. O leitor não tem a liberdade de reinterpretar as informações do texto; em vez disso, ele segue estritamente o que é proposto, buscando respostas específicas e superficiais. Essa abordagem não incentiva uma compreensão profunda ou reflexão crítica.

Dentro dessa concepção de leitura como decodificação, os textos são usados como recursos didáticos voltados para a identificação de palavras e a decifração de textos, como se a leitura fosse apenas a busca de informações delimitadas no texto, sem espaço para questionamento, argumentação ou criação de significados. Isso faz com que os alunos vejam a leitura como um mero processo de decifrar símbolos, sem a necessidade de estabelecer significados.

Em contraste, concordamos com a abordagem da leitura interativa, que Solé (1998, p. 23) defende ao explicar que "a leitura sempre envolve a compreensão do texto escrito". Nessa perspectiva, ler não é apenas decodificar palavras, mas também construir significados a partir do texto. É uma interação entre o leitor e o texto, aonde a compreensão vai além da simples decodificação. É por meio da leitura significativa que o aluno constrói e reconstrói o conhecimento.

De acordo com essa abordagem, é fundamental estabelecer um objetivo para a leitura, pois ler sem um propósito claro não contribui para a aprendizagem dos alunos, que podem não compreender a importância da leitura e seu papel na construção do conhecimento. O conhecimento que o professor traz para a sala de aula é importante, mas os alunos também têm o potencial de contribuir com suas próprias experiências. Colomer e Camps (2002, p. 31) explicam que "o que o leitor vê no texto e o que ele traz consigo são dois processos simultâneos e interdependentes".

Solé (1998) reforça essa ideia ao afirmar:

A leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, a que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (Solé, 1998, p. 23)

As afirmações destacam a importância da interação entre o leitor e o texto para a compreensão significativa da leitura. Isso significa que, para extrair significado de um texto, é necessário não apenas analisar os elementos presentes no texto, mas também utilizar os conhecimentos prévios que o leitor possui. Esses conhecimentos prévios facilitam a compreensão do texto, uma vez que o leitor os aplica para dar sentido ao que está lendo. Essa abordagem é conhecida como leitura interativa, na qual o leitor desempenha um papel ativo, buscando compreender o texto de várias maneiras.

Solé (1998, p. 40) ressalta que um leitor ativo "processa e atribui significado ao que está escrito em uma página". A leitura interativa envolve uma interação dinâmica entre o leitor e o texto, e quanto mais conhecimentos o leitor incorpora, mais fácil se torna a compreensão do texto. Em alguns casos, quando o texto se torna previsível demais para o leitor devido ao seu conhecimento prévio, ele pode perder o interesse, pois tudo parece óbvio.

Para promover a compreensão de textos, é essencial estimular os alunos desde a pré-escola a compreender o contexto da leitura. Isso requer um equilíbrio entre apresentar materiais relacionados ao ambiente em que os alunos estão inseridos e introduzir conteúdos que expandam seus horizontes culturais. Manter esse equilíbrio é importante para que os alunos se interessem pela leitura, pois o material tem relevância para sua realidade, ao mesmo tempo em que são expostos a diferentes culturas e conhecimentos.

Colomer e Camps (2002) descrevem um processo de construção de significado durante a leitura, que envolve a elaboração de hipóteses, a verificação dessas hipóteses por meio de leituras subsequentes e a assimilação para verificar se as informações no texto coincidem com as interpretações iniciais do leitor e suas inferências.

Ainda, Brandão (2006) acrescenta quatro estratégias importantes para práticas de leitura: selecionar informações do texto, antecipar sentidos do texto, elaborar inferências e avaliar e controlar a compreensão do texto. Ao traçar os objetivos da leitura, o leitor deve estar ciente das informações que precisa extrair do texto e estar atento aos dados relevantes enquanto lê.

A estratégia de antecipar sentidos envolve aplicar conhecimentos prévios para criar hipóteses sobre o texto, que podem ser confirmadas ou refutadas ao longo da leitura. A elaboração de inferências permite que o leitor crie interpretações e conclusões com base nas informações presentes no texto. Finalmente, a estratégia de avaliar e controlar a compreensão envolve verificar se as inferências feitas ao longo do texto foram confirmadas ou se houve necessidade de ajustes, alterações ou novas interpretações

2.1 OS DOCUMENTOS OFICIAIS

Sabe-se da importância da leitura desde os primeiros estágios do desenvolvimento, uma vez que traz inúmeros benefícios tanto para aqueles que leem quanto para aqueles que ouvem histórias sendo lidas. É um elemento fundamental para estabelecer uma relação ativa entre o falante e a língua. Os benefícios do trabalho com literatura infantil vão além da linguagem e do aspecto emocional da criança.

Mesmo bebês, que possuem habilidades motoras ainda em desenvolvimento, demonstram capacidades notáveis de compreensão imediata e expressão. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998) se destaca como um guia orientador que aborda objetivos, conteúdos e diretrizes pedagógicas direcionadas ao trabalho com crianças de zero a seis anos.

A relevância da leitura é enfatizada no RCNEI:

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. (BRASIL, 1998. P. 143)

No contexto do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), destaca-se também a relevância das instituições de educação infantil, como escolas e creches, no papel de resgatar as histórias que as crianças ouvem em seus lares e em seu ambiente cotidiano. Essas narrativas representam valiosas fontes de informações sobre diversas manifestações culturais, auxiliando no entendimento das emoções e contribuindo de maneira positiva para o desenvolvimento da sensibilidade das crianças.

É importante reconhecer a importância da leitura mesmo quando se trata de bebês, uma vez que ela os introduz às complexidades da linguagem oral e escrita que de outra forma não seriam acessíveis. Além de proporcionar entretenimento, a leitura auxilia na aquisição de novas habilidades, estimula a imaginação e fomenta a independência das crianças. Como salientado por López (2016):

[...] Os livros são enormes estímulos para vivência afetiva. Um livro une a criança ao adulto, envolve-a em uma manta protetora comum, feita de ficções, palavras, tempos compartilhados e, portanto, garantidores assim são tão importantes e transcendentes essas primeiras aproximações dos bebês aos livros, tantas vezes quanto as peçam, sem ordem de páginas, muitas vezes livros-brinquedos, que são lambidos, sacudidos, lidos, amados e interiorizados. (LÓPEZ, 2016. P. 35)

A importância de permitir que a criança manuseie o livro, o folheie e estabeleça um contato direto com esse objeto de seu interesse não pode ser subestimada. Essa interação direta com os livros é crucial para despertar o gosto pela leitura na criança, permitindo que ela perceba que os livros fazem parte de um mundo fascinante. Nesse contexto, os educadores desempenham um papel fundamental ao apresentar e incentivar o uso de materiais de leitura para bebês. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, volume 3, oferece orientações nesse sentido:

[...] É necessário que esses materiais sejam colocados à disposição das crianças para serem manuseados Algumas vezes, por medo de que os livros se estraguem, acaba-se restringindo o acesso a eles. Deve-se lembrar, no entanto, que a aprendizagem em relação aos cuidados no manuseio desses materiais implica em procedimentos e valores que só poderão ser aprendidos se as crianças puderem manuseá-los. (BRASIL, 1998. P.155 e 156)

Com base no que foi discutido, fica claro que quanto mais cedo os bebês têm contato com livros e experimentam o prazer da leitura, maior é a probabilidade de se tornarem adultos leitores. A narrativa desempenha um papel significativo na vida das crianças desde os primeiros meses de vida, começando com as canções de ninar e as cantigas de roda, que gradualmente dão lugar aos livros infantis. Mesmo quando bebês, os sinais de interesse das crianças por histórias são evidentes, manifestando-se através de aplausos, sorrisos, demonstrações de medo ou imitação de ações e sons de personagens. Portanto, é fundamental para o desenvolvimento infantil que as crianças tenham a oportunidade de ouvir diversas histórias.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) destaca que para promover práticas de leitura eficazes, algumas condições são consideradas essenciais. Entre essas condições, destacam-se:

A qualidade dos livros é um fator crucial a ser considerado, como enfatiza o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1998, que destaca que "uma prática constante de leitura deve considerar a qualidade literária dos textos. A oferta de textos supostamente mais fáceis e curtos, para crianças pequenas, pode resultar em um empobrecimento de possibilidades de acesso à boa literatura" (BRASIL, 1998, p. 144).

Para orientar as concepções e práticas na Educação Infantil, o Ministério da Educação (MEC) lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Essas diretrizes promovem uma visão de Educação Infantil que valoriza princípios éticos, políticos e estéticos, e destacam a importância de proporcionar às

crianças experiências narrativas, apreciação da linguagem oral e escrita, bem como a interação com diferentes formas de textos orais e escritos (BRASIL, 2010, p. 25).

Portanto, durante a primeira infância, é notável o encanto das crianças pelos sons, pela fala e pela linguagem utilizada pelos adultos. É comum observar bebês fixando o olhar nos rostos dos adultos que falam e expressam o que dizem.

Consciente desse encantamento, a leitura de histórias para os bebês deve ser uma atividade diária. Essa prática desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem e no cultivo do gosto pela literatura e pelas histórias. Assim, o conhecimento sobre a leitura se expande de forma gradual, em práticas cotidianas, com o apoio de uma seleção cuidadosa de livros, a realização de atividades de leitura em grupo e o papel ativo de professores na mediação da leitura de livros infantis na rotina das crianças.

O IMPACTO DAS RODAS DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS

As rodas de histórias são atividades interativas que envolvem a leitura ou narração de histórias para grupos de crianças. A sua popularidade tem crescido em ambientes educacionais, especialmente para o público infantil. Apesar de frequentemente serem vistas como uma atividade de entretenimento, elas são, de fato, um instrumento pedagógico robusto que afeta vários aspectos do desenvolvimento infantil (Vygotsky, 1978). Os bebês podem não compreender integralmente as palavras ou as tramas das histórias, porém são atraídos pelos sons, ritmos e tons variados de voz (Debaryshe, 1989).

Dentro do âmbito da contação de histórias para bebês, a teoria sociocultural de Vygotsky (VYGOTSKY, 1978) oferece uma estrutura teórica útil. A narrativa para esse grupo etário cria um ambiente saturado de experiências culturais e sociais. A linguagem e a comunicação verbal empregadas durante a contação de histórias são fundamentais para facilitar a assimilação e a internalização de elementos culturais, bem como para incentivar a interação cuidador-criança (HOFF, 2006).

Essa prática de interação social e a inserção de contextos culturais nas narrativas são coerentes com os princípios vygotskianos, contribuindo para um desenvolvimento cognitivo na criança (VYGOTSKY, 1978). Assim, a abordagem sociocultural de Vygotsky respalda a relevância da contação de histórias para bebês, sublinhando a importância das interações sociais e das influências culturais no aprendizado e no desenvolvimento infantil precoce (WHITEHURST et al., 1994).

A contação estimula o reconhecimento de palavras e sons, desenvolvendo a audição e o vocabulário precoce (Farrant, 2012). Adicionalmente, a visão dos bebês é simulada por meio das ilustrações coloridas e padrões diversos presentes nos livros infantis, potenciando a percepção visual e o desenvolvimento cognitivo (Kummerer, 2019).

No contexto emocional, as histórias podem colaborar na criação de rotinas, como a preparação para o sono, promovendo a significativa ligação entre contação de história e a rotina de ir para a cama (Mindell, Li, Sadeh, Kwon & Goh, 2015). Por fim, a contação de histórias fomenta o prazer pela leitura desde a infância, contribuindo para a formação de leitores e para o sucesso escolar no futuro (Mol & Bus, 2011).

Em relação ao desenvolvimento linguístico, as rodas de histórias são uma rica fonte de exposição a estruturas gramaticais complexas e vocabulário variado. O simples ato de ouvir uma história requer um nível mais alto de processamento linguístico. Isso se deve ao fato de que as histórias frequentemente envolvem sentenças mais complexas e um vocabulário mais amplo do que a linguagem cotidiana (Hoff, 2006).

Do ponto de vista cognitivo, a prática tem um impacto considerável. Piaget (1952) acreditava que a interação com o ambiente é vital para o desenvolvimento cognitivo, e as rodas de histórias oferecem um ambiente riquíssimo para tal. As crianças são incentivadas a pensar de forma abstrata, a fazer conexões lógicas e a utilizar sua imaginação, já que precisam entender e interpretar eventos e personagens que não estão fisicamente presentes (Whitehurst et al., 1994).

Do lado emocional e social, a prática também é de grande relevância. As histórias frequentemente exploram temas emocionais e éticos que podem ser discutidos e refletidos em grupo. Isso contribui para o desenvolvimento da empatia e das habilidades sociais. Erikson (1950) destaca a importância de espaços seguros para a expressão e compreensão emocional, e as rodas de histórias se mostram eficazes nesse aspecto.

Não se pode negligenciar o fato de que a eficácia da roda de histórias também está vinculada à qualidade da narrativa e à habilidade do narrador em envolver as crianças. O envolvimento ativo das crianças na história, seja por meio de perguntas ou discussões, pode amplificar os benefícios já citados.

Do ponto de vista neurodesenvolvimental, a importância da exposição a estímulos auditivos durante os anos iniciais de vida é um tópico que tem recebido crescente atenção na literatura científica. De acordo com Dehaene-Lambertz et al. (2006), a leitura em voz alta para bebês tem um impacto significativo no desenvolvimento de áreas cerebrais associadas à linguagem e à audição.

Estímulos auditivos, como os fornecidos pela leitura em voz alta, são cruciais para

a ativação e fortalecimento de conexões neurais em áreas como o córtex auditivo e as regiões temporais e frontais associadas ao processamento da linguagem (Kuhl, 2004). Essas conexões neurais fornecem a base para futuros desenvolvimentos em habilidades linguísticas mais complexas, como a compreensão sintática e semântica, além da habilidade de participar de conversas mais elaboradas.

O período da chamada "janela de oportunidade" no desenvolvimento cerebral também é um fator relevante. Durante esse tempo, o cérebro é particularmente plástico, ou seja, mais capaz de formar novas conexões neurais em resposta a estímulos (Knudsen, 2004). Assim, a exposição a estímulos auditivos ricos durante essa fase pode ter um impacto duradouro no desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança.

Não apenas o conteúdo, mas também o ritmo, o tom e a melodia da fala durante a leitura em voz alta podem contribuir para o desenvolvimento auditivo. Estes elementos ajudam a criança a diferenciar entre diferentes tipos de sons e a entender nuances emocionais na fala, o que é vital para a comunicação eficaz e o desenvolvimento socioemocional (Murray et al., 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo objetivou compreender a importância das rodas de histórias para o desenvolvimento dos bebês, focando tanto nos elementos didáticos empregados quanto na assimilação e compartilhamento de significados pelas crianças envolvidas. A partir dos dados analisados e das observações realizadas, pode- se afirmar que as rodas de histórias representam uma estratégia pedagógica multifacetada e eficaz.

A organização didática e as práticas de leitura conduzidas pela educadora do berçário mostraram ser cruciais para o engajamento dos bebês. A estruturação do ambiente, a escolha de materiais e a interação com as crianças são elementos que contribuem significativamente para a eficácia da atividade. O envolvimento ativo dos bebês demonstrou não apenas melhorar a aquisição de linguagem, mas também estimular o desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

É relevante destacar que a assimilação e compartilhamento de significados foram notavelmente perceptíveis nas crianças. Este fato corrobora a ideia de que as rodas de histórias não são apenas instrumentos de transmissão de informação, mas também espaços ricos para a construção coletiva de conhecimento.

Portanto, o artigo conclui que a prática das rodas de histórias vai além do simples ato de contar uma história; ela se revela como uma metodologia robusta que contribui para o desenvolvimento integral dos bebês. A pesquisa sublinha a necessidade de futuros estudos que possam explorar ainda mais os diversos aspectos e benefícios desta atividade, a fim de enriquecer as estratégias pedagógicas em ambientes educacionais destinados a esta faixa etária.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. Elementos de semiologia. New York: Hill and Wang, 1967. BETTELHEIM, B. A psicanálise dos contos de fadas. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

CAILLOIS, Roger. O Homem e o Sagrado, trad. Geminiano Cascais Franco, Lisboa: Edições, v. 70, 1950. CARDOSO, Joel. Cinema e Literatura: contrapontos intersemióticos. Revista Literatura em debate, v. 5, n. 8, p. 1, 2011.

CASHDAN, Sheldon. Os 7 pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas. Rio de Janeiro: Campus, p. 31, 2000.

DE CAMPOS REIS, Simone. " Abracadabra" A palavra dos contos de fada. 2008. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

DEBARYSHE, B. D. Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. Journal of child language, v. 16, n. 2, p. 455-461, 1989.

DEHAENE-LAMBERTZ, G.; DEHAENE, S.; HERTZ-PANNIER, L. Functional neuroimaging of speech perception in infants. Science, v. 298, n. 5600, p. 2013-2015, 2006.

FARRANT, B. M.; ZUBRICK, S. R. Early vocabulary development: the importance of joint attention and parent-child book reading. First Language, v. 32, n. 3, p. 343-364, 2012.

FREUD, Sigmund. Totem e tabu: alguns pontos de concordância entre a vida mental dos selvagens e dos neuróticos. In: Totem e tabu e outros trabalhos. 1969. p. 21-191.

GENETTE, G. Palimpsestos: a literatura no segundo grau. Lisboa: Editora

Estampa, 1982. GIDDENS, A. A Constituição da Sociedade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 1984. JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. Campinas: Papirus, 1996.

HOFF, E. How social contexts support and shape language development. Developmental Review, v. 26, n. 1, p. 55-88, 2006.

JUNG, Carl G. A natureza da psique. Petrópolis: Editora Vozes, 1972.

KNUDSEN, E. I. Sensitive periods in the development of the brain and behavior. Journal of Cognitive Neuroscience, v. 16, n. 8, p. 1412-1425, 2004.

KRISTEVA, Julia. Poderes do horror: um ensaio sobre a abjeção. New York:

Columbia University Press, 1982.

KUHL, P. K. Early language acquisition: cracking the speech code. Nature Reviews

Neuroscience, v. 5, n. 11, p. 831-843, 2004.

KUMMERER, S. E. Sharing books with babies and toddlers: Facing the challenges – an exploratory study. Journal of Early Childhood Literacy, v. 19, n. 3, p. 367-389, 2019.

LATOUR, B. Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Ilha Revista de Antropologia, v. 14, n. 1, 2, p. 238-243, 2015.

LIEBERMAN, Marcia K. "Some Day My Prince Will Come": Female Acculturation through the Fairy Tale. College English, v. 34, n. 3, p. 383-395, 1972.

MALLAN, K. Unravelling the patchwork quilt: the urgencies of oral storytelling in early childhood. Practically Primary, v. 18, n. 2, p. 15-17, 2013.

MINDELL, J. A.; LI, A. M.; SADEH, A.; KWON, R.; GOH, D. Y. Bedtime routines for young children: a dose-dependent association with sleep outcomes. Sleep, v. 38, n. 5, p. 717-722, 2015.

MOL, S. E.; BUS, A. G. To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. Psychological Bulletin, v. 137, n. 2, p. 267-296, 2011.

MURRAY, L.; DE PASCALIS, L.; TOMLINSON, M.; VALLY, Z.; DADOMO, H.; MACLACHLAN, B.; COOPER, P. J. Randomized controlled trial of a book-sharing intervention in a deprived South African community: effects on carer–infant interactions, and their relation to infant cognitive and socioemotional outcome. Journal of Child Psychology and Psychiatry, v. 53, n. 11, p. 1106-1114, 2012.

PLAZA, J. T. Tradução intersemiótica. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.

PROPP, Vladimir. Morfologia do conto. Austin: University of Texas Press, 1968.

SILVA, A. A soberania do simbólico: reflexões sobre a interpretação de textos. Revista Letras & Letras, v. 26, n. 1, p. 37-45, 2010.

TURNER, V. O processo ritual: Estrutura e antiestrutura. Petrópolis: Vozes, 1969. VAN GENNEP, A. Os ritos de passagem. São Paulo: EDUSP, 1909.

VYGOTSKY, L. S. Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press, 1978.

WHITEHURST, G. J.; ARNOLD, D. S.; EPSTEIN, J. N.; ANGELL, A. L.; SMITH, M.; FISCHTEL, J. E. A picture book reading intervention in daycare and home for children from low-income families. Developmental Psychology, v. 30, n. 5, p. 679-689, 1994.

ZIPES, Jack. O conto de fadas irresistível: a história cultural e social de um gênero. Princeton: Princeton University Press, 2012.