

LITERATURA INFANTIL COMO EIXO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SELEÇÃO DE ACERVOS E MEDIAÇÃO DE LEITURA NO ÂMBITO DO ProLEEI

CHILDREN'S LITERATURE AS A CURRICULAR AXIS IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION: SELECTION OF COLLECTIONS
AND READING MEDIATION WITHIN THE SCOPE OF
ProLEEI

Hercilia Maria de Moura Vituriano

Doutora em Educação (UFRN)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4896-0364>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3111752076395554>

E-mail: hercilia.maria@ufma.br

Resumo: o artigo objetiva analisar a literatura infantil como eixo estruturante do currículo na Educação Infantil, refletindo os critérios de seleção de acervos e as práticas de mediação de leitura propostas pelo Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). A pesquisa, de natureza qualitativa, fundamenta-se em revisão bibliográfica e análise dos materiais formativos do ProLEEI, especialmente os Cadernos 3, 5 e 7, articulados aos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e aos estudos sobre literatura infantil e mediação de leitura. A discussão propõe a articulação entre sessões de mediação de leitura, sequência básica de letramento literário e oficinas de literatura como estratégias para a formação leitora na primeira infância. Os resultados indicam que a mediação intencional e planejada, associada à seleção criteriosa de acervos e à organização de espaços e tempos de leitura, favorece a formação de crianças leitoras na Educação Infantil.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Educação Infantil. Mediação de leitura. Formação leitora. ProLEEI.

Abstract: This article aims to analyze children's literature as a structuring element of the Early Childhood Education curriculum, reflecting on collection selection criteria and reading mediation practices proposed by the Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) program. This qualitative study is based on a literature review and an analysis of ProLEEI training materials—specifically Booklets 3, 5, and 7—linked to the premises of Historical-Cultural Theory and studies on children's literature and reading mediation. The discussion proposes integrating reading mediation sessions, a basic literary literacy sequence, and literature workshops as strategies for fostering reader development in early childhood. The results indicate that intentional, planned mediation—combined with the careful selection of collections and the organization of spaces and times for reading—fosters the development of young readers within Early Childhood Education.

Keywords: Children's Literature. Early Childhood Education. Reading Mediation. Reader Development. ProLEEI.

Introdução

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui um espaço privilegiado para a ampliação das experiências culturais das crianças e para a construção de conhecimentos por meio das interações e das brincadeiras. Nesse contexto, o contato com as diferentes linguagens assume papel fundamental no desenvolvimento infantil, entre as quais se destaca a linguagem escrita, compreendida não apenas como um sistema de representação a ser formalmente ensinado, mas como uma prática cultural presente nas experiências sociais das crianças. A aproximação com os livros, os textos e as diferentes manifestações da linguagem contribuem para ampliar o repertório cultural, a imaginação, o pensamento, a sensibilidade e as possibilidades de compreensão e significação do mundo.

No âmbito do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI)¹, a linguagem oral e a linguagem escrita são compreendidas como modalidades da linguagem verbal que se constituem nas relações sociais e culturais. A inserção das crianças em diferentes culturas do escrito ocorre desde os primeiros anos de vida, por meio das interações que estabelecem com os sujeitos, os objetos e as práticas sociais presentes em seus contextos. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições de Educação Infantil deve possibilitar experiências significativas com a linguagem escrita, respeitando as especificidades dessa etapa educativa e evitando tanto a ausência de intencionalidade pedagógica quanto a antecipação de práticas escolarizantes próprias do Ensino Fundamental (Brasil, 2016a; Brasil, 2016c).

Entre as diferentes possibilidades de aproximação das crianças com a linguagem escrita, a literatura infantil ocupa lugar de destaque por sua dimensão estética, cultural e formativa. O texto literário possibilita experiências que mobilizam a imaginação, criação e fruição, favorecendo o desenvolvimento de capacidades humanas e ampliando as formas pelas quais as crianças interpretam a si mesmas, os outros e o mundo. Para Candido (2004), a literatura constitui uma necessidade humana fundamental e contribui para o processo de humanização, uma vez que possibilita organizar sentimentos, experiências e visões de mundo. Na Educação Infantil, portanto, o acesso à literatura não deve ser compreendido como atividade complementar ou eventual, mas como uma experiência cultural que precisa integrar de forma intencional e significativa o cotidiano das instituições educativas.

A formação leitora na primeira infância, contudo, depende das condições em que ocorre o encontro da criança com o livro e com o texto literário. A simples disponibilização de obras não garante, por si só, a constituição de experiências significativas de leitura. É necessário considerar a qualidade e a diversidade dos acervos, a organização dos espaços e dos tempos, a frequência das situações de leitura e, sobretudo, a atuação do professor como mediador. Nessa perspectiva, a mediação da leitura literária envolve a criação de condições para que a criança participe ativamente da experiência, estabeleça relações entre o texto e suas vivências e atribuir sentido, a partir das diferentes linguagens presentes na obra.

A Teoria Histórico-Cultural, especialmente a partir das contribuições de Vigotski (2001; 2006; 2009), oferece fundamentos importantes para compreender a linguagem e a literatura como elementos constitutivos do desenvolvimento humano. Para o autor, as funções psíquicas superiores desenvolvem-se no processo de apropriação da cultura e nas relações sociais mediadas por instrumentos e signos. A linguagem, nesse processo, ocupa posição central, pois possibilita a organização do pensamento e a ampliação das formas de interação do sujeito com a realidade. Essa compreensão permite reconhecer a importância de experiências pedagógicas intencionalmente organizadas que promovam a interação das crianças com diferentes formas de linguagem e com os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Essa discussão também se articula à concepção dialógica da linguagem desenvolvida por

¹ No decorrer do texto utilizaremos a sigla (ProLEEI) para nos referirmos ao Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). O referido Programa é uma ação de formação continuada do Ministério da Educação (MEC), instituída em 2025 no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Destina-se aos profissionais da Educação Infantil, especialmente aos docentes da pré-escola, evoluindo qualificando práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da linguagem oral, da leitura e da escrita, em consonância com as especificidades das crianças e dessa etapa educativa. O programa estrutura-se nos eixos de gestão e governança, formação de profissionais da educação e reconhecimento e disseminação de práticas de biodiversidade

Bakhtin (1992; 2003), segundo a qual a linguagem se constitui na interação social e na relação entre diferentes sujeitos e vozes. Sob essa perspectiva, a leitura literária configura-se como uma experiência dialógica na qual a criança, mesmo antes de dominar convencionalmente o sistema de escrita, pode participar ativamente da construção de sentido. Ao ouvir uma narrativa, observar as ilustrações, antecipar acontecimentos, formular hipóteses, expressar opiniões e relacionar a história às suas próprias experiências, a criança ocupa uma posição ativa diante do texto e constitui-se como sujeito leitor.

Considerando esse contexto, este artigo tem por objetivo, analisar a literatura infantil como eixo estruturante do currículo na Educação Infantil, refletindo os critérios de seleção de acervos e as práticas de mediação de leitura propostas pelo Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI). Busca-se, especificamente, compreender os fundamentos teóricos que sustentam a mediação da leitura literária na perspectiva histórico-cultural; discutir as contribuições do ProLEEI para o trabalho com a literatura e a linguagem escrita na Educação Infantil; e apresentar possibilidades de organização de práticas de mediação que favoreçam a formação leitora das crianças.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com caráter teórico e analítico. A abordagem qualitativa mostra-se adequada por possibilitar a compreensão e a interpretação dos sentidos atribuídos ao fenômeno investigado em seu contexto social e cultural. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, aspectos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantitativas. Nessa perspectiva, o estudo busca compreender os fundamentos e as possibilidades da mediação da leitura literária na Educação Infantil a partir da análise interpretativa de produções teóricas e documentos orientadores.

Quanto aos procedimentos, realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica, compreendida como aquela desenvolvida a partir de materiais já elaborados, especialmente livros e artigos científicos, conforme discutem Gil (2008) e Lakatos e Marconi (2003). O levantamento bibliográfico contemplou estudos relacionados à Teoria Histórico-Cultural, à linguagem, à literatura infantil, à formação leitora e à mediação de leitura, com destaque para as contribuições de Vigotski (2001, 2006, 2007, 2009), Bakhtin (1992, 2003), Candido (2004, 2011), Bajard (2002, 2012), Cosson (2009, 2014, 2022), Girotto e Souza (2014, 2015), entre outros autores que fundamentam a discussão proposta.

Paralelamente, desenvolveu-se uma pesquisa documental, tendo como corpus principal os materiais que compõem a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, especialmente os Cadernos 3, 5 e 7 do ProLEEI, publicados pelo Ministério da Educação em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa documental, segundo Gil (2008), utiliza materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da investigação. Nesse sentido, os documentos selecionados foram examinados considerando suas orientações sobre linguagem oral e escrita, formação de crianças leitoras e autoras, literatura infantil, seleção de acervos, organização dos espaços e práticas de mediação da leitura.

Para a análise do material bibliográfico e documental, adotou-se uma perspectiva interpretativa e temática, buscando identificar, organizar e relacionar os principais conceitos, fundamentos e orientações que contribuem para a compreensão da mediação da leitura literária na Educação Infantil. O procedimento analítico foi desenvolvido por meio da leitura exploratória e sistemática das obras e documentos selecionados, seguida da organização dos conteúdos em eixos temáticos relacionados aos fundamentos histórico-culturais da linguagem e da leitura, à literatura infantil e à formação leitora, às contribuições do ProLEEI, à seleção de acervos e às estratégias de mediação da leitura literária. A análise possibilitou estabelecer relações entre os pressupostos teóricos estudados e as possibilidades de organização das práticas pedagógicas voltadas às crianças da pré-escola.

A escolha por uma abordagem bibliográfica e documental justifica-se pelo caráter teórico do estudo, que busca sistematizar e discutir conhecimentos já produzidos sobre a temática, estabelecendo articulações entre diferentes autores e documentos orientadores. Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica possibilita ao investigador uma cobertura mais ampla dos

fenômenos estudados, enquanto a pesquisa documental permite analisar fontes que apresentam informações relevantes para a compreensão do objeto investigado. Assim, a articulação entre essas duas modalidades de pesquisa contribui para uma análise mais abrangente dos fundamentos e das possibilidades de mediação da leitura literária na Educação Infantil.

A partir desse percurso, o artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, intitulada “A linguagem escrita e a formação leitora na perspectiva histórico-cultural”, discutem-se os fundamentos da linguagem e do desenvolvimento humano a partir das contribuições da Teoria Histórico-Cultural, articuladas às concepções dialógicas da linguagem e às práticas sociais de leitura. Na segunda seção, “Literatura infantil e mediação da leitura”, aborda-se a literatura como experiência estética, cultural e formativa, destacando-se a importância da mediação do professor e da seleção de acervos de qualidade para a formação leitora das crianças.

Na terceira seção, intitulada “As contribuições do ProLEEI para a mediação da leitura na Educação Infantil”, analisam-se as proposições dos Cadernos 3, 5 e 7 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, considerando suas contribuições para a compreensão da linguagem escrita, da criança como leitora e autora e da organização de acervos, espaços e práticas de mediação. Na quarta seção, “Possibilidades de práticas de mediação da leitura literária na pré-escola”, apresentam-se estratégias articuladas de mediação, envolvendo as sessões de leitura fundamentadas em Bajard, a adaptação da sequência básica de letramento literário de Cosson e as oficinas de literatura inspiradas nas proposições do ProLEEI. Por fim, nas considerações finais, retomam-se os principais achados da discussão, destacando-se as potencialidades e os desafios para a efetivação da leitura literária como experiência cultural e formativa no cotidiano da Educação Infantil.

A linguagem escrita e a formação leitora: pressupostos da Teoria Histórico-Cultural

A compreensão do papel da linguagem escrita na formação humana constitui um pressuposto fundamental para a organização de práticas de mediação da leitura literária na Educação Infantil. A Teoria Histórico-Cultural, formulada por Lev Vigotski e seus colaboradores, oferece bases epistemológicas para compreender a linguagem como instrumento de mediação que possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como o pensamento, a imaginação, a memória voluntária e a atenção deliberada, contribuindo, desse modo, para o processo de humanização da criança (Vigotski, 2009).

Para Vigotski (2001), a linguagem ocupa um lugar central no desenvolvimento cultural do ser humano, uma vez que sintetiza o acúmulo da experiência social historicamente construída. A palavra, enquanto unidade fundamental da linguagem, não constitui uma simples denominação dos objetos, mas um signo que carrega significados socialmente produzidos e que se transforma no contexto das interações discursivas. Na relação entre linguagem e pensamento, constitui-se “uma forma totalmente nova de comportamento, exclusivamente humana” (Vigotski, 2001, p. 172). Nesse sentido, os processos educativos que promovem o desenvolvimento da linguagem assumem papel fundamental na Educação Infantil, uma vez que contribuem para a formação das capacidades especificamente humanas.

Na perspectiva bakhtiniana, a linguagem é compreendida como interação verbal de natureza essencialmente dialógica. Para Bakhtin (1992, p. 123), “a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua”, o que significa que todo enunciado se constitui como resposta a enunciados anteriores e, simultaneamente, como possibilidade de antecipação de respostas futuras. O dialogismo, enquanto princípio constitutivo da linguagem, manifesta-se como princípio de constituição do sujeito, como fundamento da concepção de linguagem e como incorporação das vozes do outro no discurso (Fiorin, 2006). Essa compreensão apresenta implicações significativas para a mediação da leitura na Educação Infantil, pois evidencia que a leitura literária constitui uma experiência essencialmente dialógica. Ao ouvir uma história, a criança estabelece relações de sentido com suas próprias experiências, com outros textos e com os conhecimentos e práticas culturais de seu grupo social.

Geraldi (2006) amplia essa discussão ao defender que o trabalho com a linguagem no contexto escolar deve partir de práticas sociais concretas de leitura, escrita e oralidade, superando abordagens fragmentadas e descontextualizadas. No âmbito da Educação Infantil, essa perspectiva implica organizar situações em que a linguagem escrita esteja presente de maneira significativa, não como objeto de ensino formal e sistematizado, mas como prática cultural que integra as experiências das crianças em seus diferentes usos e funções sociais. Nessa direção, a leitura literária constitui um importante instrumento cultural para o processo de humanização da criança, desde que as situações de leitura sejam organizadas de forma intencional e mediadas pelo professor (Silva; Vituriano, 2023).

A noção de mediação, central na Teoria Histórico-Cultural, permite compreender que a relação da criança com o mundo não ocorre de maneira direta, mas é mediada por instrumentos e signos, entre os quais a linguagem ocupa posição privilegiada. Vigotski (2006) apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)² para caracterizar a distância entre aquilo que a criança consegue realizar de forma autônoma e aquilo que é capaz de realizar com a colaboração de um parceiro mais experiente. No contexto da mediação da leitura literária, esse conceito contribui para compreender o papel do professor como organizador de situações de aprendizagem que desafiem e ampliem as possibilidades de compreensão, interpretação e produção de sentidos das crianças diante dos textos literários.

Doretto e Belotti (2011), por sua vez, que a participação ativa do estudante é um princípio da formação de leitores na escola. Girotto e Souza (2012) acrescentam que a leitura literária, quando mediada por estratégias que valorizam a participação da criança, contribui para a formação de leitores ativos, críticos e envolvidos com a produção de sentido, que ocorre mediante o acesso da criança aos textos reais e significativos. Nesse âmbito refletir sobre, as interações necessárias, em como organizá-las. Essa perspectiva assume particular relevância na Educação Infantil, pois reconhece que as crianças, mesmo antes de dominarem convencionalmente a leitura e a escrita, são capazes de atribuir sentido a partir de narrativas visuais, sonoras e textuais. Desse modo, constituem-se como leitoras em formação por meio das experiências culturais e das interações que estabelecem com os textos, com os adultos e com outras crianças.

O ProLEEI e a mediação de leitura na pré-escola: pressupostos e orientações fundantes

O Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), com suas proposições materializadas na Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, publicada pelo Ministério da Educação em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais, em 2016, representa uma iniciativa significativa no campo da formação continuada de professores que atuam na Educação Infantil. Composta por oito cadernos, a coleção articula discussões teóricas, análises de práticas pedagógicas e propostas de atividades, com o objetivo de subsidiar o trabalho docente com a linguagem oral e escrita no contexto da Educação Infantil.

O Caderno 3, intitulado, Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações, fundamenta-se na compreensão de que a linguagem escrita constitui parte integrante da cultura e de que as crianças, desde os primeiros anos de vida, estão inseridas em diferentes culturas do escrito, participando delas de maneiras diversas. Na Unidade 1, Ana Maria de Oliveira Galvão apresenta o conceito de “culturas do escrito” (Galvão, 2010), enfatizando que não existe um único lugar ou uma única forma de presença da escrita em determinada sociedade. Nessa perspectiva, cabe à Educação Infantil ampliar as possibilidades de participação das crianças nas

² Em discussões atuais, especialmente, aquelas realizadas por Zoia Prestes este cocenito de ZDP assume outra compreensão. Conforme Prestes (2010), a expressão Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) é mais adequada do que Zona de Desenvolvimento proximal”, pois preserva o sentido do termo russo empregado por Vigotski. A noção de iminência evidencia que o desenvolvimento não é uma capacidade pronta ou garantida, mas um campo de possibilidades que pode se efetivar nas relações sociais e nos processos de instrução. Assim, a zona de desenvolvimento iminente corresponde a processos que ainda não amadureceram, mas que já estão em movimento e podem vir a constituir o nível de desenvolvimento atual da criança. No texto manteremos ZDP em função da bibliografia utilizada.

diferentes práticas relacionadas à cultura escrita (Brasil, 2016a). Tal compreensão apresenta contribuições importantes para a mediação da leitura, uma vez que reconhece a diversidade das experiências das crianças com a linguagem escrita e orienta o professor a considerar os diferentes repertórios culturais presentes no contexto educativo.

No mesmo caderno, Cecília Goulart e Adriana Santos da Mata discutem as relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita, compreendendo-as como dimensões da linguagem verbal que se relacionam, se articulam e se complementam. As autoras destacam que “antes mesmo de nascer, já estamos banhados na linguagem” (Brasil, 2016a, p. 10), ressaltando que é no interior de um amplo fluxo simbólico que as crianças ingressam no mundo e constroem suas formas de conhecê-lo. Na Unidade 3, Ana Luiza Bustamante Smolka e colaboradoras aprofundam essa discussão a partir da perspectiva histórico-cultural, abordando os modos de apropriação da linguagem pelas crianças e destacando a natureza social do desenvolvimento humano, a mediação do outro e dos signos e a produção histórica e cultural do conhecimento como princípios orientadores do trabalho pedagógico.

O Caderno 5, intitulado “Crianças como leitoras e autoras”, amplia essa discussão ao reconhecer as crianças como sujeitos ativos e competentes no processo de apropriação da linguagem escrita. Na Unidade 1, apresentam uma perspectiva dialógico-discursiva fundamentada nas contribuições de Bakhtin, segundo a qual “o sentido, situado e contextualizado, é sempre resposta, réplica de um fluxo ininterrupto de comunicação” (Brasil, 2016c, p. 13). A compreensão da criança como interlocutora ativa, participante da cultura e produtora de sentidos a partir de suas experiências, apresenta implicações importantes para as práticas de mediação de leitura. Nessa perspectiva, a mediação não consiste na transmissão de significados previamente estabelecidos, mas na criação de condições para que a criança estabeleça relações de sentido com o texto literário, mobilizando seus conhecimentos, experiências e formas de compreender o mundo.

O Caderno 7, intitulado “Livros infantis: acervos, espaços e mediações”, aborda de maneira mais específica a seleção de acervos e a organização de práticas de leitura na Educação Infantil. Na Unidade 1, Aparecida Paiva apresenta um panorama das políticas públicas voltadas à distribuição de livros, com destaque para o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), além de discutir critérios relacionados à seleção de obras destinadas às crianças. A autora retoma o conceito de letramento literário a partir das contribuições de Cosson (2014), compreendendo-o como o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, que requer uma prática pedagógica que possibilite o contato direto do leitor com a obra e a construção de uma comunidade de leitores (Brasil, 2016d, p. 17). Na Unidade 2, Claudia Pimentel aborda o livro como um objeto multimodal, constituído por diferentes modos de representação e comunicação que articulam imagem e escrita, e apresenta possibilidades de situações, projetos e atividades capazes de dinamizar as experiências de leitura na Educação Infantil.

Dessa forma, os fundamentos acima analisados, situam as bases constituintes, acerca da compreensão do processo de apropriação da linguagem escrita, dos modos de sua organização, do processo de escolha dos acervos e sobretudo de como o processo de mediação deve ser organizado, favorecendo a interação significativa da criança com esse objeto cultural complexo. Sobre o processo de seleção dos acervos discorreremos no item seguinte.

Seleção de acervos literários na Educação Infantil: bases para o processo de mediação

A seleção de acervos literários para a Educação Infantil constitui uma dimensão fundamental das práticas de mediação de leitura, uma vez que a qualidade e a diversidade das obras disponibilizadas às crianças interferem diretamente nas possibilidades de formação do leitor. Nesse sentido, o ProLEEI, por meio do Caderno 7, oferece subsídios para orientar a escolha de livros destinados às crianças pequenas, considerando aspectos relacionados à qualidade das obras e às experiências que elas podem proporcionar.

Entre os critérios apresentados, destaca-se a qualidade textual, que envolve a originalidade da narrativa, a adequação da linguagem e a riqueza vocabular. Também se evidencia a importância da qualidade das ilustrações, que devem estabelecer relações significativas com o texto e ampliar

suas possibilidades de interpretação e produção de sentidos. Soma-se a esses aspectos a diversidade de gêneros literários, contemplando narrativas, poemas, parlendas, cantigas e livros de imagem, bem como a representação da diversidade cultural, étnica e social brasileira, bem como do próprio contexto da criança. O projeto gráfico também merece atenção, considerando a materialidade do livro como elemento constitutivo da experiência leitora da criança (Brasil, 2016d).

No Caderno 5, Colomer acrescenta que a experiência literária das crianças deve ser diversificada e contemplar diferentes formas de expressão e interação com a literatura, como jogos, brincadeiras, narrações, livros de imagens, livros-jogo, livros ilustrados, canções, poemas e contos de diferentes gêneros. A autora denomina essa diversidade de “bibliodiversidade” e a considera uma condição importante para que a literatura cumpra suas funções de possibilitar o acesso ao imaginário compartilhado, favorecer a aprendizagem de diferentes modelos narrativos e ampliar o diálogo da criança com a cultura (Brasil, 2016c).

Dessa maneira, a constituição de acervos diversificados e de qualidade, articulada à formação do professor como leitor e mediador, apresenta-se como condição fundamental para ampliar as experiências literárias das crianças na Educação Infantil. Não basta, portanto, que os livros estejam disponíveis nas instituições; é necessário criar condições para que sejam efetivamente acessados, explorados e compartilhados pelas crianças em situações de leitura significativas. Nesse sentido, a garantia de acervos adequados e a organização intencional das práticas de mediação contribuem para que os livros “saíam das caixas e cheguem até as crianças” (Brasil, 2016d, p. 9), fortalecendo a formação leitora desde a primeira infância.

Proposta de práticas de mediação de leitura para a pré-escola

A partir dos fundamentos teóricos discutidos e das orientações do ProLEEI, propõe-se, nesta seção, uma articulação entre três estratégias complementares de mediação da leitura literária destinadas às crianças da pré-escola: as sessões de mediação de leitura fundamentadas nas proposições de Bajard, a adaptação da sequência básica de letramento literário proposta por Cosson e as oficinas de literatura inspiradas nas orientações do ProLEEI. Essa articulação busca oferecer aos professores um repertório diversificado de possibilidades para o trabalho com a literatura na Educação Infantil. As estratégias apresentadas não constituem um modelo rígido ou uma metodologia prescritiva, mas possibilidades que podem ser adaptadas às especificidades, às necessidades e aos diferentes contextos educativos.

Organização de sessões de mediação de leitura literária na pré-escola

As sessões de mediação de leitura, fundamentadas nas proposições de Bajard (2002; 2012), constituem momentos planejados e regulares de aproximação das crianças com o livro e com o texto literário. Nesses momentos, o professor apresenta a obra considerando suas diferentes dimensões, entre as quais se destacam a dimensão icônica, relacionada às imagens, a dimensão sonora, vinculada à leitura oralizada, e a dimensão gráfica, referente ao texto escrito. A organização dessas sessões pressupõe uma preparação prévia do mediador, que deve conhecer a obra a ser compartilhada, planejar intervenções capazes de favorecer a reflexão e a participação das crianças e organizar o espaço de modo a possibilitar uma interação significativa com o texto.

As sessões de mediação podem contemplar diferentes momentos articulados entre si. Inicialmente, realiza-se a apresentação do livro como objeto cultural, explorando elementos como a contextualização e a significação do texto em seu contexto real de uso, em seguida adentrar no objeto livro, a partir da capa, título, gênero, das ilustrações e sua materialidade na vida. Em seguida, o professor realiza a leitura em voz alta, mantendo fidelidade ao texto escrito e utilizando recursos expressivos relacionados à entonação, ao ritmo e às pausas. Posteriormente, promove-se a exploração das ilustrações em diálogo com o texto, possibilitando que as crianças estabeleçam relações entre as diferentes linguagens presentes da obra. Ao final, pode-se organizar uma roda de conversa, na qual as crianças são convidadas a compartilhar suas impressões, formular perguntas e estabelecer relações entre a narrativa, suas experiências e outros textos já conhecidos.

Essa organização favorece a participação ativa das crianças e amplia suas possibilidades de

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.13 n.05 - 2026

interação com o texto literário. Nesse processo, a mediação do professor não se limita à transmissão de informações sobre a obra, mas envolve a criação de condições para que as crianças possam atribuir sentido e desenvolver uma relação significativa com os livros. Bajard (2012) destaca que, no contato com o livro, a criança metamorfoseia e joga com a narrativa, construindo gradualmente uma relação de intimidade com os livros e transformando-os em objetos significativos de sua experiência cultural.

Vivência da leitura literária na Educação Infantil: organizando uma sequência básica

A sequência básica de letramento literário proposta por Cosson (2014), está organizada de acordo com as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, podendo ser adaptada ao contexto da Educação Infantil, considerando as especificidades das crianças de quatro e cinco anos e a centralidade da mediação do adulto nas primeiras experiências de leitura. Na etapa de motivação, o professor pode criar situações que despertem o interesse das crianças pela obra, utilizando recursos lúdicos, como brincadeiras, músicas, objetos concretos ou situações do cotidiano relacionadas à temática do livro. Na etapa seguinte denominada de introdução, apresenta-se a obra, seu autor e seu ilustrador, explorando elementos paratextuais que contribuam para a construção de expectativas e antecipações sobre a leitura.

Na Educação Infantil, a leitura é predominantemente mediada pelo professor, que empresta sua voz ao texto e organiza as condições para que as crianças possam interagir com a obra. Como destaca Corsino (2010, p. 186), “a mediação do adulto é o ponto-chave das primeiras leituras. É ele quem organiza o ambiente e quem empresta sua voz ao texto. Seus gestos, entonações, intervenções e até mesmo as traduções alteram a obra e revelam o que e como a criança deve ler”. Nesse sentido, a atuação do professor assume papel fundamental na construção das experiências iniciais de leitura, uma vez que suas escolhas e intervenções influenciam as formas pelas quais as crianças se relacionam com o texto literário.

A etapa de interpretação, por sua vez, pode manifestar-se por meio de diferentes linguagens e formas de expressão, como a oralidade, o desenho, a dramatização, a recriação da narrativa com diferentes materiais e a produção coletiva de textos ditados ao professor. Essas possibilidades são especialmente relevantes na Educação Infantil, pois permitem que as crianças expressem seus modos singulares de compreender, interpretar e atribuir sentidos à experiência literária. Dessa forma, a interpretação não se restringe à verbalização de respostas sobre o texto, mas envolve diferentes formas de expressão que possibilitam às crianças reelaborar e compartilhar os sentidos construídos durante a experiência de leitura.

Oficinas de literatura do ProLEEI como estratégia de formação leitora

As oficinas de literatura, inspiradas nas propostas do ProLEEI e nos princípios da Teoria Histórico-Cultural, constituem uma estratégia que articula a formação do professor como leitor e mediador à formação da criança como leitora. Essa perspectiva fundamenta-se na compreensão de que a atuação do professor como mediador está diretamente relacionada às suas próprias experiências com a leitura e a literatura. Nesse sentido, Souza (2004, p. 57) afirma que “somente aquele que lê e que ama os livros é capaz de formar outros leitores”, destacando a importância da formação do professor leitor como condição para a construção de práticas de mediação literária significativas.

As oficinas podem ser organizadas em ciclos formativos que contemplem diferentes momentos, como estudos sobre literatura infantil e seus gêneros, com o objetivo de ampliar o repertório literário dos professores; análise dos acervos disponíveis na instituição, considerando os critérios de seleção propostos pelo ProLEEI; planejamento colaborativo de sessões de mediação de leitura, levando em conta as quatro dimensões propostas por Girotto e Souza (2015), denominadas espaço-temporal, objetual, modal e relacional; experimentação e registro das práticas desenvolvidas com as crianças; e reflexão coletiva sobre os resultados e as experiências observadas ao longo do

processo.

Essa perspectiva evidencia que a formação do professor mediador deve contemplar não apenas conhecimentos relacionados à literatura infantil, mas também os modos de organização e apresentação das experiências literárias às crianças. Mello (2016, p. 47) complementa essa compreensão ao afirmar que “mais importante que o conteúdo do que se apresenta à criança é a forma como apresentamos”. Assim, a qualidade da mediação depende tanto da seleção das obras quanto das condições, dos espaços, dos tempos e das formas utilizadas pelo professor para promover o encontro das crianças com a literatura.

No âmbito das oficinas desenvolvidas com as crianças, recomenda-se a organização de espaços de leitura acolhedores e convidativos, a inserção da leitura compartilhada na rotina cotidiana, a disponibilização de acervos diversificados e acessíveis para o manuseio autônomo das crianças, a realização de projetos temáticos que articulem diferentes obras em torno de um eixo comum, como autor, personagem, gênero ou tema, e a promoção de eventos literários que envolvam as famílias e a comunidade escolar.

A organização desses espaços e experiências contribui para que as crianças desenvolvam uma relação mais próxima e significativa com os livros, compreendendo-os como objetos culturais presentes em suas experiências cotidianas. Como destaca Girotto (2016, p. 37), “os pequenos e os pequeninhos usam, manuseiam, tocam, sentem, cheiram, brincam com os livros em sua materialidade gráfica [...] vão imitando os adultos; vão buscando significar os gestos relacionados ao ato de ler”. Desse modo, a formação leitora na Educação Infantil constitui-se por meio de experiências contínuas de interação com os livros, com os textos, com os adultos e com outras crianças, favorecendo a construção gradual de sentidos e de vínculos com a leitura literária.

Discussão

A articulação entre os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural, as contribuições dos estudos sobre literatura infantil e mediação da leitura literária e as proposições apresentadas pelo Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) permite compreender a formação leitora das crianças como um processo que se constitui por meio de experiências culturais, interações sociais e práticas pedagógicas intencionalmente organizadas. Nessa perspectiva, a leitura literária não deve ser compreendida como uma atividade complementar ou ocasional no cotidiano da Educação Infantil, mas como uma experiência formativa que possibilita às crianças ampliar suas relações com a linguagem, com a cultura e com o conhecimento de mundo.

Os fundamentos discutidos ao longo deste estudo evidenciam uma convergência entre diferentes perspectivas teóricas no reconhecimento da literatura como elemento fundamental para o desenvolvimento humano. Na perspectiva histórico-cultural, a linguagem ocupa papel central na constituição das funções psíquicas superiores e no processo de apropriação da cultura. Vigotski (2001; 2006; 2007; 2009) contribui para compreender que o desenvolvimento humano ocorre por meio das relações sociais e da apropriação dos instrumentos e signos produzidos historicamente, entre os quais a linguagem assume posição fundamental. Essa compreensão permite reconhecer que as experiências de leitura literária oferecidas às crianças podem ampliar suas possibilidades de pensamento, imaginação, memória, atenção e produção de sentidos.

A perspectiva dialógica de Bakhtin (1992; 2003), por sua vez, amplia essa compreensão ao conceber a linguagem como um fenômeno constituído nas relações sociais e na interação entre diferentes vozes e sujeitos. Sob esse enfoque, a experiência literária envolve a participação ativa da criança na construção de sentidos, uma vez que o contato com o texto possibilita estabelecer relações entre a narrativa, suas experiências pessoais, seus conhecimentos e os diferentes contextos culturais dos quais participa. A leitura, portanto, não se reduz à recepção passiva de um significado previamente estabelecido, mas constitui uma experiência de interação e produção de sentidos.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva apresentada por Candido (2004; 2011), para quem a literatura constitui um direito humano e uma necessidade fundamental da vida social. Ao possibilitar o contato com diferentes experiências, sentimentos, formas de pensamento e modos de compreender o mundo, a literatura contribui para a ampliação da experiência humana e para o

processo de humanização. No contexto da Educação Infantil, essa perspectiva reforça a necessidade de garantir às crianças o acesso sistemático e qualificado aos textos literários, reconhecendo a leitura como uma experiência cultural indispensável à sua formação.

Nesse sentido, a mediação da leitura literária assume papel central na organização das práticas pedagógicas. A criança não estabelece uma relação isolada com o texto, mas participa de experiências mediadas por adultos, por outras crianças, pelos livros e pelas diferentes linguagens que constituem a obra literária. Cabe ao professor, portanto, organizar situações que favoreçam a aproximação das crianças com os livros e possibilitem a construção de sentidos, respeitando suas experiências, seus repertórios culturais e suas formas singulares de expressão. A intencionalidade pedagógica, nesse contexto, não significa controlar ou determinar previamente os sentidos que devem ser produzidos pelas crianças, mas criar condições para que elas participem ativamente da experiência literária.

O ProLEEI apresenta uma contribuição significativa nesse processo ao articular fundamentos teóricos, formação docente e orientações para a organização das práticas pedagógicas. Por meio dos materiais que compõem a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, o programa oferece subsídios para que os professores reflitam sobre a presença da linguagem oral e escrita no cotidiano das instituições e sobre as possibilidades de inserção das crianças nas diferentes culturas do escrito. Essa perspectiva contribui para superar concepções que reduzem o trabalho com a linguagem escrita à antecipação de práticas formais de alfabetização, ao mesmo tempo em que evita que a literatura seja tratada apenas como atividade ocasional de entretenimento (Brasil, 2016a; Brasil, 2016c; Brasil, 2016d).

Desse modo, o ProLEEI possibilita pensar a Educação Infantil como espaço de ampliação das experiências culturais das crianças, considerando que “a Educação Infantil deve ampliar as experiências culturais das crianças, socializando os seus saberes e conhecimentos e disponibilizando outros” (Brasil, 2016c, p. 9). Essa concepção reforça a importância de proporcionar experiências significativas com a literatura, com os livros e com as diferentes formas de linguagem, sem desconsiderar as especificidades do desenvolvimento infantil ou antecipar processos de escolarização próprios de outras etapas da Educação Básica.

A análise das estratégias de mediação discutidas neste estudo também evidencia possibilidades de complementaridade entre diferentes propostas. As sessões de mediação de leitura fundamentadas em Bajard (2002; 2012) favorecem a aproximação planejada das crianças com o livro em suas dimensões icônica, sonora e gráfica, valorizando a materialidade da obra e a participação infantil na construção de sentidos.

A sequência básica de letramento literário proposta por Cosson (2014; 2022), por sua vez, oferece uma possibilidade de organização da experiência literária em etapas articuladas, que podem ser adaptadas às especificidades da Educação Infantil. As oficinas de literatura inspiradas nas proposições do ProLEEI (Brasil, 2016a; Brasil, 2016c; Brasil, 2016d) ampliam essa perspectiva ao integrar a formação do professor leitor e mediador à formação da criança leitora.

A articulação dessas estratégias não deve ser compreendida como a aplicação de um modelo único ou como uma metodologia rígida, mas como a construção de um repertório de possibilidades que pode orientar o planejamento docente. Cada proposta contribui, a partir de suas especificidades, para a organização de experiências literárias mais sistemáticas e significativas. Quando articuladas de maneira intencional e contextualizada, essas estratégias podem favorecer a constituição de comunidades de leitores nas instituições de Educação Infantil, nas quais professores e crianças compartilham livros, narrativas, interpretações, sentimentos e experiências, construindo coletivamente relações mais significativas com a literatura.

Entretanto, a efetivação de práticas de mediação da leitura literária enfrenta desafios que não podem ser desconsiderados. Entre eles, destaca-se a necessidade de formação continuada dos professores, especialmente no que se refere à constituição do professor como leitor e à ampliação de seu repertório literário.

A qualidade da mediação está relacionada não apenas ao conhecimento das obras, mas também à capacidade de selecionar textos, organizar espaços, planejar situações de leitura e realizar intervenções que favoreçam a participação das crianças. Nesse sentido, a formação do professor leitor constitui uma dimensão fundamental para a construção de práticas pedagógicas

capazes de aproximar as crianças da literatura de maneira significativa (Souza, 2004).

Outro desafio refere-se à disponibilidade e à qualidade dos acervos literários presentes nas instituições de Educação Infantil. A existência de livros, por si só, não garante a formação de leitores. É necessário que as obras sejam diversificadas, acessíveis e adequadas às experiências das crianças e que estejam inseridas em práticas cotidianas de leitura. Da mesma forma, a organização dos espaços e dos tempos institucionais precisa favorecer o contato frequente com os livros, possibilitando tanto momentos de leitura mediada pelo professor quanto situações em que as próprias crianças possam manusear, explorar e compartilhar as obras (Brasil, 2016d).

Nessa direção, o Caderno 7 do ProLEEI chama atenção para a necessidade de que os livros efetivamente cheguem às crianças e sejam incorporados às práticas cotidianas das instituições. Para que cumpram sua função formativa, é necessário que “saíam das caixas” em que muitas vezes permanecem guardados e que os professores disponham de condições materiais e formativas para exercer conscientemente seu papel como mediadores da leitura literária (Brasil, 2016d). Essa questão evidencia que a formação leitora não depende exclusivamente da ação individual do professor, mas envolve condições institucionais, políticas públicas de acesso aos livros e investimentos permanentes na formação dos profissionais da Educação Infantil.

Também merece atenção a pressão por resultados mensuráveis e a tendência de subordinar as experiências literárias a objetivos imediatos de alfabetização. Quando a literatura é utilizada exclusivamente como recurso para ensinar letras, palavras ou conteúdos específicos, corre-se o risco de reduzir sua dimensão estética, cultural e formativa. A literatura possui especificidades que precisam ser preservadas e valorizadas, permitindo que as crianças tenham experiências de imaginação, fruição, criação e reflexão. Isso não significa afastar a literatura das experiências com a linguagem escrita, mas compreender que a formação leitora se desenvolve por meio de práticas culturais significativas, nas quais as crianças possam construir relações de sentido com os textos e com os diferentes modos de expressão (Cosson, 2022).

Dessa forma, a formação leitora integral na Educação Infantil não se restringe ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à decodificação ou ao reconhecimento de letras e palavras. Trata-se de um processo mais amplo, que envolve a construção de vínculos com os livros e com a leitura, o prazer estético, a ampliação do repertório cultural, o desenvolvimento da imaginação e do pensamento, a expressão de sentimentos e ideias e a constituição da subjetividade. A criança leitora é, portanto, aquela que participa de experiências culturais nas quais pode ouvir, observar, interpretar, imaginar, questionar, dialogar e produzir sentidos.

Nessa perspectiva, a literatura contribui para que a criança reconheça a si mesma, compreenda o outro e amplie suas possibilidades de interpretar e significar o mundo. Como sintetiza Cosson (2022, p. 17), “na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”. A formação leitora na Educação Infantil, portanto, constitui um processo de humanização que se desenvolve nas relações estabelecidas entre as crianças, os adultos, os livros e a cultura.

Assim, a discussão realizada permite afirmar que a literatura infantil ocupa lugar relevante na organização curricular da Educação Infantil e que sua efetiva contribuição para a formação das crianças depende da articulação entre acesso a acervos de qualidade, formação continuada dos professores, organização intencional dos espaços e tempos de leitura e desenvolvimento de práticas de mediação que reconheçam a criança como sujeito ativo na construção de sentidos. O ProLEEI, ao aproximar teoria e prática e ao oferecer subsídios para a formação docente, constitui uma referência importante para esse processo. Sua contribuição, entretanto, alcança maior efetividade quando acompanhada de condições institucionais e políticas que garantam a continuidade da formação dos professores e o acesso permanente das crianças a experiências literárias diversificadas e significativas.

Conclusão

O presente artigo teve como objetivo, analisar a literatura infantil como eixo estruturante do currículo na Educação Infantil, refletindo os critérios de seleção de acervos e as práticas de mediação de leitura propostas pelo Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil. A análise desenvolvida, fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e articulada às contribuições de estudiosos da literatura infantil e da mediação da leitura, bem como às orientações presentes nos Cadernos 3, 5 e 7 do ProLEEI, possibilitou compreender que a formação leitora das crianças se constitui por meio de experiências culturais significativas, mediadas por adultos e organizadas de maneira intencional no cotidiano das instituições educativas.

A discussão realizada evidencia que a leitura literária ocupa lugar fundamental no processo de desenvolvimento e humanização das crianças, uma vez que possibilita a ampliação das experiências com a linguagem, a cultura e o conhecimento de mundo. Na perspectiva histórico-cultural, o contato com a literatura, quando mediado de forma intencional e sensível, pode contribuir para o desenvolvimento de capacidades como imaginação, pensamento, memória, atenção, linguagem e sensibilidade. Dessa maneira, a experiência literária ultrapassa a dimensão do entretenimento e assume uma função formativa, favorecendo a construção de sentidos, a expressão de sentimentos e ideias e a participação das crianças nas diferentes práticas culturais.

Entre as principais contribuições deste estudo, destaca-se, inicialmente, a sistematização de fundamentos teóricos que permitem compreender a mediação da leitura literária na Educação Infantil a partir de uma perspectiva que reconhece a criança como sujeito ativo, participante da cultura e capaz de produzir sentidos em suas interações com os textos, os livros, os adultos e outras crianças. Essa compreensão afasta-se tanto de concepções que reduzem a literatura a momentos ocasionais de contação de histórias quanto de práticas que utilizam o texto literário exclusivamente como instrumento para antecipar processos formais de alfabetização.

Outra contribuição refere-se à articulação entre diferentes estratégias de mediação da leitura literária. As sessões de leitura fundamentadas nas proposições de Bajard, a sequência básica de letramento literário de Cosson e as oficinas de literatura inspiradas nas orientações do ProLEEI constituem possibilidades complementares para a organização do trabalho pedagógico. Embora apresentem características específicas, essas propostas convergem ao reconhecer a importância da intencionalidade docente, da interação com os livros e textos literários e da participação ativa das crianças na construção de sentidos. Sua articulação pode ampliar o repertório metodológico dos professores e favorecer a organização de experiências literárias diversificadas, contínuas e contextualizadas, respeitando as especificidades da Educação Infantil.

Nesse contexto, o ProLEEI destaca-se como uma importante referência para a formação continuada dos professores, ao aproximar fundamentos teóricos e possibilidades concretas de organização das práticas pedagógicas. Os materiais analisados contribuem para a reflexão sobre a linguagem oral e escrita, a cultura escrita, a literatura infantil, a seleção de acervos e a organização de espaços e situações de leitura. Ao propor uma abordagem que valoriza as experiências culturais das crianças sem antecipar práticas escolarizantes próprias de outras etapas da Educação Básica, o programa oferece subsídios para que os professores qualifiquem sua atuação como mediadores da leitura e ampliem as oportunidades de participação das crianças na cultura literária.

Entretanto, a efetivação de práticas de mediação da leitura literária na Educação Infantil depende de condições que ultrapassam a ação individual do professor. A formação continuada, a constituição do professor como leitor, a disponibilidade de acervos literários diversificados e de qualidade, a organização de espaços adequados e o acesso cotidiano das crianças aos livros constituem aspectos fundamentais para que a literatura esteja efetivamente integrada ao currículo. Nesse sentido, é necessário que as políticas públicas assegurem a continuidade de programas de formação docente e de distribuição e renovação de acervos literários, garantindo condições materiais e pedagógicas para que os livros estejam presentes de maneira permanente e significativa nas instituições de Educação Infantil.

As perspectivas apresentadas por este estudo também apontam para a necessidade de ampliar as investigações sobre as práticas de mediação da leitura literária desenvolvidas na Educação Infantil. Embora a análise bibliográfica e documental realizada permita identificar fundamentos

e possibilidades para a organização dessas práticas, pesquisas empíricas podem contribuir para compreender de maneira mais aprofundada como diferentes estratégias de mediação se desenvolvem nos contextos concretos das instituições educativas e como as crianças participam dessas experiências. Estudos dessa natureza podem favorecer a identificação de desafios, potencialidades e condições necessárias para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para o fortalecimento das políticas de formação de leitores desde a primeira infância.

Diante dessas considerações, reafirma-se que a literatura infantil deve ocupar lugar significativo na organização curricular da Educação Infantil, não como atividade acessória, recurso meramente instrumental ou estratégia de alfabetização precoce, mas como experiência cultural, estética e formativa e, sobretudo, como um direito da criança. O acesso à literatura possibilita ampliar experiências, conhecer diferentes modos de vida, imaginar outras realidades, construir sentidos sobre si e sobre o mundo e estabelecer relações com a cultura e com o outro. Como sustenta Candido (2004, p. 186), “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza”.

Assim, garantir a presença efetiva da literatura no cotidiano da Educação Infantil significa reconhecer as crianças como sujeitos de direitos e assegurar-lhes oportunidades de vivenciar experiências que contribuam para seu desenvolvimento integral e para seu processo de humanização. Cabe às instituições educativas, em articulação com as políticas públicas e com programas de formação como o ProLEEI, criar condições para que cada criança tenha acesso a acervos literários de qualidade, participe de situações de leitura mediadas e desenvolva relações significativas com os livros e com a literatura. A formação leitora, compreendida como processo contínuo de apropriação cultural, constitui, portanto, uma responsabilidade coletiva e um compromisso com uma Educação Infantil que reconheça a literatura como parte essencial da formação humana.

Referências

ARENA, Dagoberto Buim. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, Renata Junqueira de et al. (Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.

BAJARD, Élie. **Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília: MEC/SEB, 2016c. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil, v. 6).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC/SEB, 2016a. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil, v. 4).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Livros infantis**: acervos, espaços e mediações. Brasília: MEC/SEB, 2016d. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil, v. 8).

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Org.). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2010. p. 183-204.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

DORETTO, Shirlei Aparecida; BELOTTI, Salma Hage Ali. O analista de discurso e a prática da leitura literária na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 11, n. 2, p. 359-379, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTTTO, Cynthia Graziella Guizelim Simões. Quem lê com gosto, lê de novo: a formação de bebês leitores. In: SILVA, Ana Paula Carneiro da; CHEVBOTAR, Aletéia Eleutério (Org.). **Leitura e literatura na Educação Infantil**. Curitiba: Appris, 2016. p. 35-58.

GIROTTTO, Cynthia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. A hora do conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a mediação pedagógica e os gestos embrionários de leitura. In: SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTTO, Cynthia Graziella Guizelim Simões (Org.). **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e práticas de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2014. p. 89-111.

GIROTTTO, Cynthia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Gestos de ler na primeira infância: por uma pedagogia da leitura. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 6, n. 18, p. 86-109, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, Suely Amaral. Bebês e livros: relação, desde o berço. *In:* SILVA, Ana Paula Carneiro da; CHEVBOTAR, Aletéia Eleutério (Org.). **Leitura e literatura na Educação Infantil**. Curitiba: Appris, 2016. p. 39-56.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, Andréa Carolina Nascimento; VITURIANO, Hercília Maria de Moura. Mediação de leitura literária na Educação Infantil: a organização da prática pedagógica com crianças de 4 e 5 anos. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2023, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2023.

SOUZA, Renata Junqueira de. Leitura e alfabetização: a importância da poesia infantil nesse processo. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004. p. 45-58.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escolhidas**. Tomo IV. Madrid: Visor, 2006.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026