

Alexandre Bitencourt

Como a mídia-educação e a inovação curricular
podem transformar a escola pública

LANÇAMENTOS



**A FESTA SURPRESA DA
CHAPEUZINHO VERMELHO**
de Cleia Teixeira

INTERVALO POÉTICO
de J. Wilton



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Bibliotecária:
Patrícia Martins da Silva Rede

Coordenação editorial:
Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Patrícia Martins da Silva Rede
Vilma Maria da Silva

Jornalista:
Luciana Cardoso de Souza

Colunistas:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Coordenação editorial (Angola):
Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Web-edição:
T.I. Lee Anthony Medrado

Assessoria Jurídica
Júlio César dos Santos
OAB/SP 344263

Com. de Avaliação e Leitura:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Prof. Dr. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjango (Angola)

Contatos
Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 66 (ago. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 360 p. : il. color

Bibliografia
Publicação contínua desde 2020.
Bimestral
e-ISSN 2675-2573
Disponível apenas online.
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>
DOI: <https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657. 494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

08 O pertencimento também se constrói à mesa: quando a alimentação escolar encontra os Direitos Humanos

Mirella Clerici

10 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

12 POIESIS

J. Wilton

14 Alexandre Bitencourt: como a mídia-educação e a inovação curricular podem transformar a escola pública

Luciana Cardoso de Souza



ARTIGOS

1. ESTÍMULO DA PRÓ-SOCIABILIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, CONVIVÊNCIA E DESAFIOS NO COLÉGIO COMANDANTE BULA-PROVÍNCIA DO HUAMBO-ANGOLA	23
Alberto Praia Tchinhama	
2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA	29
António dos Reis Fançony / Calunda dos Santos Jorge / Sabalo João Luanda	
3. O ESTUDO DA DISTÂNCIA ENTRE DOIS PONTOS NO PLANO CARTESIANO: UM ESTUDO APLICADO AO ENSINO DA GEOMETRIA ANALÍTICA NA 10.ª CLASSE	35
Armando Kangolo Basílio / Denilson Genito Moisés dos Anjos / Ngombo Rodrigues Lucau	
4. CIBERSEGURANÇA, GUERRA CIBERNÉTICA E DINÂMICAS MIGRATÓRIAS: A NOVA DIMENSÃO DOS CONFLITOS E OS DESAFIOS PARA OS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA E DEFESA	44
Augusto Hudson Simeão	
5. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A INFÂNCIA	53
Carina Fardim Soares	
6. O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO ANGOLANO E A REALIDADE EDUCATIVA: HÁ, NA PRÁTICA, CONDIÇÕES SUFICIENTES DE ASSEGURAMENTO DESTES DIREITOS?	61
Chiquito Afonso Fernando Domingos / Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	
7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O AVANÇO DA ESCRITA DO ALUNO PRÉ-SILÁBICO: CONTRIBUIÇÕES DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E DO LETRAMENTO	72
Cirlene Alves de Oliveira	
8. RECONHECIMENTO DE ANGOLA AO GOVERNO DE TRANSIÇÃO DE BURKINA FASO: ANÁLISE SOBRE AS MENSAGENS DO PRESIDENTE JOÃO LOURENÇO AO IBRAHIM TRAORÉ	80
Daniel Cordeiro	
9. PREPARAÇÃO PSICOLÓGICA COMO REFORÇO POSITIVO NA RECUPERAÇÃO DE PACIENTE	85
Edgar Francisco da Silva Gonçalves	
10. ESPAÇOS EXTERNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS NORMATIVOS, QUALIDADE E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS	90
Elaine Santos do Nascimento	
11. O PSICÓLOGO COMO SOLUCIONADOR DE PROBLEMAS E MITIGADOR DE DANOS: DUAS FUNÇÕES ESSENCIAIS NA PRÁTICA CLÍNICA CONTEMPORÂNEA	97
Esmael Joaquim Machado	
12. POLÍTICA EDUCATIVA EM ANGOLA E A GARANTIA DO DIREITO NA EDUCAÇÃO	100
Faustino Moma Tchippesse	
13. A APRENDIZAGEM DO FUTSAL ESCOLAR COM JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	106
Fernando Leite Miranda	
14. A ALTERIDADE NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DO SER	113
Gersiane Alves Pavão	
15. A INDISCIPLINA NA ESCOLA: NOTAS DE UM ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA NGUENDELAMBA VIN-105	119
Guilherme Mateus Moma	
16. EFICÁCIA REGULATÓRIA DO KWENDA: UMA PERSPECTIVA DA ANÁLISE ECONÓMICA DO DIREITO	126
Gustavo Bruno Wandaqueia António	
17. A TEORIA DOS DOIS FACTORES DE HERZBERG NO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL: UMA ANÁLISE SOBRE MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO DOS COLABORADORES	135
Irma Cristina de Moraes Chinhema	
18. ENSINO COLABORATIVO NAS SALAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO À LUZ DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA)	142
Jeam Rodrigo de Oliveira	
19. DO ANALFABETISMO À AUTONOMIA FEMININA: IMPACTO DO PROJECTO OKUTANGA NA VIDA DAS MULHERES ZUNGUEIRAS	151
João Eduardo Quinzequi / Mário Jamba Artur / Daniel Marculino Muenho / Eugénio Chicapa / Lília Stevens de la Cruz	
20. RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	161
Joice Pereira Marques	
21. A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE PARTICIPAÇÃO, LIDERANÇA E TRABALHO PEDAGÓGICO	170
Katia Aparecida de Sousa Lima	
22. PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E REGIONALISMO: A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA BRASILEIRA	178
Luciana Cardoso de Souza	
23. ENVELHECIMENTO COMO PROBLEMA E COMO OPORTUNIDADE	181
Luís Venâncio / Elizabeth Hama Francisco	

24. A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E MEDIAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS	188
Lusilene da Rocha Alves	
25. ENTRE O PRESCRITIVO E O NARRATIVO: A NATUREZA HÍBRIDA DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO E OS ESTUDOS DE GÊNERO E DA SEXUALIDADE]	198
Marcelo Cunha	
26. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: PRINCÍPIOS, DIREITOS DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	215
Maria Angela Ferreira Oliveira	
27. PROGRAMA DE GARANTIA DA QUALIDADE ACADÊMICA NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DO BITA	218
Maria Canga Álvaro	
28. EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO: DA CIDADE EDUCADORA AO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL	224
Maria Elena dos Santos Silva	
29. A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E AS NECESSIDADES DA CRIANÇA	227
Maria Madalena Sampaio Silva	
30. DIAGNÓSTICO PRÉ-HOSPITALAR DO ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL: PERCEPÇÃO DE ENFERMAGEM SOBRE O USO DA ESCALA DE CINCINNATI	237
Mário Adelino Miranda Guedes	
31. A PERTENÇA ALÉM DA MATRÍCULA: EXPERIÊNCIAS DE ACOLOHIMENTO LINGÜÍSTICO, CULTURAL E ALIMENTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	242
Mirella Clerici	
32. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA INFÂNCIA: PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E LITERATURA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA	255
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf	
33. A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NA ANTIGUIDADE: CONTRIBUTOS PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO 1 ANO DO CURSO DE ENSINO DA MATEMÁTICA	267
Ngombo Rodrigues Lucau / Denilson Genito Moisés dos Anjos	
34. ESTUDO DE CASO DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DO DANDE, BENGO NO PERÍODO DE 2023 - 2025	275
Panzo Manuel Bunga	
35. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ADEQUAÇÃO A NOVA TENDÊNCIA PEDAGÓGICA, CASO DO INSTITUTO SUPERIOR LUSÍADA DO HUAMBO-ANGOLA	281
Pedro Isaac / Walter Albino António Sassoma	
36. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PERÍODO PANDÊMICO	286
Rafaela Gois Zirpolo	
37. O BRINCAR E AS INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS	291
Roseli Brito Tenório Ramos	
38. A FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA EDUCAÇÃO DIGITAL: SABERES, CIDADANIA E DESAFIOS EMERGENTES	300
Suellen Vidal Araújo da Silva	
39. O BRINCAR COMO FERRAMENTA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR NA INFÂNCIA	307
Talita Torraca Vieira da Silva	
40. FACTORES DE RISCOS ASSOCIADOS À INSUFICIÊNCIA RENAL CRÓNICA EM PACIENTES ATENDIDOS NO CENTRO DE HEMODIÁLISE DO HOSPITAL DO PRENDA NO PERÍODO DE JUNHO A JULHO DE 2025	310
Tamara Garcia Calixto / Belkis Tomilson Garcia / Tomasa Miriam Tabares	
41. SAÚDE E EDUCAÇÃO: INTERSETORIALIDADE ENTRE SUS E ESCOLA NA PROMOÇÃO DO CUIDADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	317
Tatiana Miranda Lima	
42. FACTORES ASSOCIADOS AO ABANDONO ESCOLAR DOS ALUNOS DO 1 CICLO NA COMUNA DE CAITOU, MUNICÍPIO DA BIBALA PROVÍNCIA DO NAMIBE	325
Teresa Francisca Nkhulwavo / Domingos Tchinhama Mangundu / Betsabé Pompa Abreu	
43. EDUCAÇÃO INFANTIL COMO TERRITÓRIO DE DIREITOS: EXPERIÊNCIAS, QUALIDADE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	331
Valquiria Souza Cardoso	
44. DIÁLOGOS E SABERES BIOCULTURAIS E O SEU PAPEL ESTRUTURANTE NA EDUCAÇÃO PARA A BIODIVERSIDADE ENTRE COMUNIDADES KHOISAN DE ANGOLA E POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	338
Valter Joaquim Vidal	
45. CONSUMO EXCESSIVO DE BEBIDAS ALCOÓLICAS NA ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM ANGOLA	344
Vidal António Machado	
46. A SITUAÇÃO SOCIOECONÓMICA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS: CASO DO MUNICÍPIO DO CHINJENJE-PROVÍNCIA DO HUAMBO	350
Walter Albino António Sassoma	

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by
OJS / PKP



A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E MEDIAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Lusilene da Rocha Alves¹

RESUMO: A leitura literária ocupa lugar relevante nas experiências vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil, não como antecipação do processo de alfabetização, mas como possibilidade de contato com a linguagem, a imaginação, a arte e diferentes formas de interpretar o mundo. Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da leitura literária para as experiências e o desenvolvimento das crianças, com atenção à mediação docente e às condições pedagógicas que favorecem o contato significativo com as obras literárias. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura, contemplando produções acadêmicas e documentos normativos relacionados à Educação Infantil, à leitura e à literatura infantil. A discussão evidencia que a experiência literária envolve escuta, participação, imaginação, construção de sentidos e fruição, não se restringindo ao desenvolvimento de habilidades linguísticas ou à preparação para etapas posteriores da escolarização. Destaca-se, ainda, que a mediação do professor, a qualidade do acervo e a organização de tempos e espaços são elementos importantes para garantir experiências literárias diversificadas e culturalmente significativas. Conclui-se que a presença da literatura na Educação Infantil requer práticas que reconheçam a criança como sujeito de direitos, participante e produtora de sentidos, bem como investimento na formação docente para a mediação literária.

Palavras-chave: Educação Infantil; Literatura infantil; Leitura literária; Mediação docente.

INTRODUÇÃO

A presença da literatura na Educação Infantil envolve uma dimensão que ultrapassa o contato inicial das crianças com a linguagem escrita. Ouvir uma história, observar as imagens de um livro, acompanhar a leitura realizada por um adulto, escolher uma obra, comentar uma narrativa ou criar diferentes interpretações são experiências que integram modos de participação das crianças na cultura. Nesse contexto, a leitura literária pode constituir uma experiência de encontro com a linguagem, com a imaginação, com a arte e com diferentes perspectivas sobre as pessoas e o mundo.

Essa compreensão exige distinguir a experiência literária de práticas voltadas especificamente à alfabetização e ao desenvolvimento do sistema de escrita. Embora as crianças possam construir conhecimentos sobre a cultura escrita nas situações em que convivem com livros e outros textos, a literatura não precisa ser justificada pela função de preparar aprendizagens posteriores. Na Educação Infantil, a leitura de uma obra literária possui valor próprio, pois permite à criança experimentar formas de linguagem, produzir sentidos, manifestar emoções, imaginar possibilidades e participar de uma experiência cultural compartilhada.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade União das instituições educacionais do Estado de São Paulo, UNIESP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) orientam uma concepção de criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade e produz cultura nas relações e práticas que vivencia. Nessa perspectiva, as experiências com literatura precisam considerar as crianças como participantes dessas práticas, reconhecendo suas formas próprias de expressão, interpretação e interação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também situa a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação entre as experiências que compõem o trabalho pedagógico na Educação Infantil, reforçando a importância das interações das crianças com diferentes manifestações da linguagem e da cultura (BRASIL, 2009; BRASIL, 2018).

No contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o Currículo da Cidade: Educação Infantil amplia essa perspectiva ao compreender o currículo como um conjunto de experiências que se constroem nas relações entre crianças, adultos, espaços, tempos, materiais e diferentes manifestações culturais. Dessa forma, a literatura pode integrar o cotidiano das instituições de Educação Infantil não como recurso subordinado a objetivos externos à experiência literária, mas como uma possibilidade de ampliação das experiências culturais das crianças e de participação em práticas de linguagem significativas (SÃO PAULO, 2019).

Entretanto, a presença de livros e momentos de leitura na rotina escolar não garante, por si só, uma experiência literária significativa. A maneira como as obras são selecionadas, apresentadas e compartilhadas, as possibilidades oferecidas para que as crianças expressem suas interpretações e a organização dos espaços e tempos interferem na qualidade dessas experiências. A atuação do professor, portanto, assume relevância particular, sobretudo quando envolve conhecimento das obras, disponibilidade para a escuta das crianças e capacidade de mediar encontros com a literatura sem reduzir o texto literário a uma atividade destinada exclusivamente ao ensino de conteúdos.

Outro aspecto que merece atenção refere-se à própria formação dos profissionais que atuam nessa etapa. A mediação literária demanda repertório de obras, conhecimento sobre literatura infantil e sensibilidade para reconhecer as diferentes maneiras

pelas quais as crianças respondem aos textos. Também requer condições institucionais que favoreçam o acesso a acervos diversificados e a organização de situações em que os livros estejam efetivamente presentes no cotidiano. Assim, discutir leitura literária na Educação Infantil implica considerar não apenas a importância atribuída aos livros, mas as condições concretas em que as experiências com a literatura acontecem.

Diante dessas questões, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da leitura literária para as experiências das crianças na Educação Infantil, com atenção à especificidade da experiência literária, à mediação docente e às condições pedagógicas que favorecem sua presença no cotidiano das instituições. Para tanto, desenvolve-se uma revisão narrativa da literatura, articulando produções acadêmicas e documentos normativos relacionados à Educação Infantil, à leitura, à literatura infantil e à formação docente. A discussão está organizada em eixos que abordam as distinções entre leitura, literatura, letramento e alfabetização; a literatura como experiência estética e cultural; a mediação docente; e os desafios para a efetivação de práticas literárias significativas na Educação Infantil.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida por meio de uma revisão narrativa da literatura. Essa modalidade de revisão possibilita reunir e discutir diferentes contribuições teóricas e produções acadêmicas relacionadas a determinado tema, permitindo uma análise interpretativa do conhecimento produzido e a articulação entre perspectivas distintas. Embora não apresente o mesmo caráter de exaustividade e reprodutibilidade de uma revisão sistemática, a revisão narrativa requer clareza quanto ao objeto investigado, à seleção das fontes e à organização da análise realizada.

A investigação teve como objeto a leitura literária na Educação Infantil, considerando especialmente três dimensões articuladas: a especificidade da experiência literária vivenciada pelas crianças, a mediação realizada pelos professores e as condições pedagógicas que favorecem a presença da literatura no cotidiano das instituições. O levantamento

bibliográfico contemplou livros, artigos científicos e documentos oficiais relacionados à Educação Infantil, à literatura infantil, à leitura literária, à cultura escrita e à formação docente.

Na seleção do material, foram priorizadas produções que apresentassem relação direta com o tema investigado e que contribuíssem para a compreensão das especificidades da literatura na primeira infância. Também foram consideradas obras de referência para a discussão conceitual e produções mais recentes, especialmente aquelas publicadas entre 2020 e 2026, de modo a aproximar o debate de pesquisas contemporâneas. Documentos normativos nacionais e orientações curriculares específicas da Educação Infantil também foram incorporados à análise, entre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo da Cidade – Educação Infantil.

Após a seleção das fontes, realizou-se leitura analítica do material, buscando identificar conceitos, argumentos, aproximações e diferenças entre os autores e documentos examinados. A análise foi organizada a partir de eixos temáticos definidos em função do objetivo do estudo, evitando a simples apresentação sucessiva das ideias dos autores. Nesse processo, procurou-se distinguir os conceitos de leitura, literatura, letramento e alfabetização, bem como compreender a leitura literária como experiência estética e cultural e discutir o papel da mediação docente na construção dessas experiências.

A opção pela revisão narrativa mostrou-se pertinente ao objetivo do estudo por possibilitar a articulação de diferentes perspectivas sobre a literatura na Educação Infantil, incluindo contribuições teóricas, pesquisas recentes e documentos orientadores da etapa. Dessa forma, a análise não pretende estabelecer relações causais ou generalizar resultados de pesquisas empíricas, mas construir uma interpretação fundamentada acerca das condições e possibilidades da experiência literária no cotidiano da Educação Infantil.

Como limite metodológico, reconhece-se que a revisão narrativa está relacionada ao recorte das fontes selecionadas e à interpretação realizada a partir delas, não tendo a pretensão de esgotar a produção científica existente sobre o tema. Essa característica

reforça a necessidade de novas pesquisas, especialmente estudos empíricos que investiguem práticas concretas de leitura literária, processos de formação docente e diferentes condições institucionais para a garantia do acesso das crianças à literatura.

LEITURA, LITERATURA, LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A discussão sobre leitura na Educação Infantil exige atenção às diferenças entre leitura, literatura, letramento e alfabetização. Embora esses conceitos possam se relacionar nas experiências cotidianas das crianças, eles não designam o mesmo fenômeno. A ausência dessa distinção pode levar à compreensão de que o contato com livros e textos literários teria como finalidade principal antecipar aprendizagens próprias da alfabetização, reduzindo a complexidade das experiências de linguagem que caracterizam a primeira infância. Nesse sentido, compreender a leitura literária pressupõe reconhecer as especificidades da etapa e as diferentes formas pelas quais bebês e crianças participam da cultura escrita.

A leitura, especialmente quando considerada como prática social, não se restringe à decodificação de palavras. As crianças podem atribuir significados às imagens, antecipar acontecimentos, reconhecer elementos recorrentes de uma narrativa, comentar personagens, formular hipóteses e relacionar o que escutam ou observam às experiências que já possuem. Ferreiro e Teberosky (1999), ao investigarem a construção de conhecimentos sobre a língua escrita, demonstraram que a criança formula hipóteses e constrói interpretações sobre a escrita antes de seu domínio convencional. Essa perspectiva contribui para compreender a criança como sujeito ativo diante da linguagem, e não como simples receptora de conhecimentos transmitidos pelo adulto.

A aproximação com a cultura escrita também pode ser compreendida a partir do conceito de letramento. Para Kleiman (2010), o letramento está relacionado às práticas sociais que envolvem a escrita e aos significados que essas práticas assumem em diferentes contextos. Nessa perspectiva, uma criança que acompanha uma leitura, observa a utilização de um livro, participa de uma conversa sobre uma história ou reconhece diferentes usos sociais da escrita está

inserida em experiências relacionadas à cultura escrita, ainda que não esteja alfabetizada. O conceito, portanto, amplia a compreensão sobre as relações que as crianças estabelecem com a linguagem escrita e impede que essas experiências sejam reduzidas ao domínio do código.

A alfabetização, por sua vez, envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética e conhecimentos específicos relacionados ao funcionamento da escrita. Soares (2016) discute a alfabetização em articulação com o letramento, evidenciando que aprender a ler e escrever envolve tanto a apropriação do sistema quanto sua inserção em práticas sociais. Essa diferenciação é particularmente relevante para a Educação Infantil, pois permite reconhecer que as crianças podem vivenciar práticas de cultura escrita sem que isso implique transformar a etapa em espaço de alfabetização formal.

Essa distinção não significa estabelecer uma separação absoluta entre alfabetização, letramento e leitura. As experiências infantis são complexas e diferentes aprendizagens podem ocorrer simultaneamente. Uma criança que escuta uma história pode observar o título, acompanhar a direção da leitura, reconhecer o nome de um personagem, comentar uma ilustração e perceber que o texto escrito possui uma função. Entretanto, reconhecer essas aprendizagens não significa que o objetivo principal da leitura literária deva ser ensinar o funcionamento da escrita. A literatura possui uma dimensão própria, relacionada à arte, à imaginação e à experiência estética.

É justamente nessa dimensão que se encontra uma diferença fundamental entre uma prática de leitura em sentido amplo e a experiência literária. O texto literário não se reduz ao conteúdo que pode ser extraído dele para ensinar determinado conceito. A narrativa, o poema, o livro de imagens e outras formas literárias oferecem às crianças possibilidades de encontro com diferentes modos de dizer, imaginar e representar experiências humanas. Colomer (2017) destaca a contribuição da literatura para a formação do leitor ao enfatizar a construção de experiências de leitura que possibilitam interpretar, compartilhar e ampliar a relação das crianças com os textos literários.

Essa compreensão vem sendo reforçada por estudos recentes. Faria, Silva e Carvalho (2025), ao

discutirem a mediação literária na Educação Infantil, partem da compreensão da literatura como arte e elemento cultural humanizador e analisam suas possibilidades de relação com a apropriação da cultura escrita. As autoras evidenciam que a mediação literária pode aproximar as crianças da cultura escrita sem que a literatura deixe de ser compreendida em sua dimensão artística e cultural.

A produção recente também evidencia que a criança não ocupa uma posição passiva diante do texto literário. Neves e Bitencourt (2025), ao investigarem a leitura de um livro literário por uma criança na Educação Infantil, discutem aspectos relacionados à imaginação, à autoria e à construção de sentidos. Essa perspectiva desloca a compreensão da leitura literária como simples recepção da narrativa e permite reconhecer as interpretações infantis como parte constitutiva da experiência com a obra.

A própria organização curricular da Educação Infantil contribui para essa compreensão. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil concebem a criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade nas relações e práticas cotidianas e produz cultura. O trabalho pedagógico, portanto, deve considerar as formas próprias de participação das crianças e garantir experiências que ampliem suas possibilidades de expressão, interação e conhecimento do mundo (BRASIL, 2009).

No contexto paulistano, o Currículo da Cidade – Educação Infantil também oferece uma referência importante para pensar essas experiências. O documento articula as práticas pedagógicas às interações, às brincadeiras, às linguagens e às experiências culturais de bebês e crianças, compreendendo o currículo como construção que acontece no cotidiano das instituições. Em sua segunda edição, publicada pela Secretaria Municipal de Educação, o documento mantém a perspectiva de uma Educação Infantil comprometida com a participação, a autoria e a ampliação das experiências das crianças (SÃO PAULO, 2022).

A perspectiva adotada pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo atribui, ainda, lugar específico à leitura literária. A Instrução Normativa SME nº 49/2022 estabelece a leitura literária como uma

atividade central nas interações entre docentes, bebês, crianças e estudantes e destaca a importância do contato qualificado com o livro, independentemente de seu formato. Essa orientação evidencia que o acesso à literatura não deve ocorrer de maneira ocasional, mas integrar as experiências educativas planejadas pelas instituições, com mediação adequada e respeito às especificidades dos sujeitos (SÃO PAULO, 2022).

Pesquisas realizadas nos últimos anos ajudam a compreender os desafios presentes nesse processo. Lorenzet, Ramos e Souza (2021), ao investigarem a mediação de uma narrativa visual com crianças de quatro anos, evidenciaram a participação infantil na construção de sentidos diante das imagens e da narrativa. O estudo mostra que a leitura pode ocorrer por diferentes vias e que a criança mobiliza conhecimentos, hipóteses e interpretações durante a experiência mediada.

Em pesquisa mais recente, Perinelli e Segabinazi (2025) analisaram práticas de mediação da leitura literária no cotidiano de uma instituição de Educação Infantil e destacaram a importância do papel docente na organização dessas experiências. O estudo chama atenção para a necessidade de observar como a mediação efetivamente acontece na creche e na pré-escola, uma vez que a simples presença do texto literário não garante, por si só, uma experiência de leitura significativa.

Goulart e Costa (2025), por sua vez, investigaram práticas de mediação literária realizadas por professoras da pré-escola e reforçaram a importância de compreender como as ações docentes são planejadas e desenvolvidas durante as situações de leitura. A pesquisa evidencia que a mediação não pode ser reduzida à escolha de um livro ou à leitura em voz alta, pois envolve as interações estabelecidas antes, durante e depois do contato com a obra.

Também merece destaque a pesquisa de Perinelli (2024), desenvolvida no âmbito da primeira infância, que identificou a necessidade de investimento na formação dos professores para a mediação literária. O estudo aponta que, embora os profissionais reconheçam a importância da literatura para as crianças, ainda permanecem práticas que utilizam a leitura literária com finalidades predominantemente pedagógicas, aspecto que reforça a necessidade de

ampliar a compreensão sobre a especificidade da literatura infantil.

Essas contribuições permitem questionar uma concepção bastante presente nas práticas educativas: a ideia de que uma história precisa necessariamente resultar em uma atividade, uma produção ou uma aprendizagem previamente definida. A leitura literária pode gerar aprendizagens, mas não precisa ser subordinada a uma finalidade externa à obra. Quando uma narrativa é escolhida apenas porque permite ensinar determinada cor, letra, número, comportamento ou conteúdo, existe o risco de deslocar a literatura de sua condição de manifestação artística para a posição de instrumento pedagógico.

Isso não significa negar a intencionalidade docente. Pelo contrário, a presença da literatura na Educação Infantil exige planejamento, seleção cuidadosa das obras, organização dos espaços e disponibilidade de tempo para que as crianças possam estabelecer relações com os livros. A intencionalidade está em garantir o acesso, criar condições de participação e favorecer encontros significativos com a literatura, e não em determinar antecipadamente o que cada criança deverá aprender a partir de uma narrativa.

A distinção entre leitura, literatura, letramento e alfabetização também modifica a maneira de compreender a formação do leitor. A criança não deve ser concebida apenas como uma futura leitora, pois já participa, no presente, de situações de escuta, interpretação, exploração de livros e produção de sentidos. Estudos recentes sobre leitura literária na Educação Infantil reforçam justamente a necessidade de considerar essas experiências como práticas vividas pelas crianças e não apenas como preparação para etapas posteriores da escolarização.

Dessa forma, reconhecer a presença da cultura escrita na Educação Infantil não implica antecipar a alfabetização. Do mesmo modo, valorizar a literatura não significa utilizá-la para desenvolver habilidades consideradas necessárias ao Ensino Fundamental. O desafio consiste em garantir que bebês e crianças tenham acesso a obras literárias de qualidade e possam participar de experiências em que escutar, imaginar, interpretar, conversar, silenciar, perguntar e criar façam parte de uma relação significativa com a literatura.

A leitura literária, nesse sentido, pode ser compreendida como uma experiência cultural que articula linguagem, arte, interação e produção de sentidos. Sua contribuição para o desenvolvimento das crianças não decorre apenas de habilidades que possam ser mensuradas posteriormente, mas também da possibilidade de ampliar repertórios, provocar perguntas, produzir deslocamentos e oferecer diferentes formas de experimentar a linguagem e o mundo. É nessa perspectiva que a literatura encontra lugar próprio na Educação Infantil, sem perder sua especificidade diante dos objetivos da alfabetização e do letramento.

A LITERATURA COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E CULTURAL NA INFÂNCIA

A presença da literatura na Educação Infantil pode ser compreendida para além de sua utilização como recurso para o desenvolvimento de habilidades linguísticas ou para a introdução de conhecimentos sobre a cultura escrita. Quando a criança entra em contato com uma obra literária, estabelece uma relação com diferentes formas de linguagem, imagens, personagens, acontecimentos, ritmos e modos de representar a experiência humana. Trata-se, portanto, de uma experiência que envolve dimensões estéticas, culturais, afetivas e imaginativas e que não pode ser reduzida aos resultados pedagógicos que eventualmente dela decorram.

A experiência estética pressupõe uma relação sensível com aquilo que é vivido. Na Educação Infantil, essa relação pode manifestar-se quando a criança se envolve com uma narrativa, observa atentamente uma ilustração, reage a determinado acontecimento, demonstra curiosidade diante de uma personagem ou cria novas possibilidades para a história. Silva, Nascimento e Rosa (2024), ao analisarem experiências estéticas com crianças pequenas, evidenciam a presença de encantamentos, poéticas e diferentes formas de expressão no cotidiano da Educação Infantil, reforçando a importância de reconhecer essas experiências como parte da formação das crianças.

A literatura participa dessa dimensão estética porque oferece uma experiência particular com a linguagem. O texto literário não apresenta apenas informações sobre determinado assunto; ele cria imagens, situações, personagens e modos de dizer que

permitem ao leitor estabelecer relações singulares com a obra. Colomer (2017) destaca a importância da literatura na formação do leitor justamente por sua capacidade de proporcionar experiências de interpretação, participação e construção de sentidos. Na infância, essa relação ocorre de maneira diversificada, considerando que a criança pode participar da obra por meio da escuta, das imagens, da fala, do gesto, da brincadeira e de outras linguagens.

A imaginação ocupa lugar importante nesse processo. Ao ouvir ou observar uma narrativa, a criança pode combinar elementos de experiências anteriores, criar situações não apresentadas no texto, modificar acontecimentos e elaborar hipóteses sobre os personagens. Vieira e Madeira-Coelho (2022), ao investigarem processos imaginativos de crianças pequenas envolvidos na criação e recriação de histórias, demonstram que as experiências estéticas com narrativas podem favorecer produções infantis marcadas pela criação e pela reelaboração. A criança, nesse sentido, não apenas reproduz aquilo que ouviu, mas pode transformar a experiência narrativa a partir de suas próprias referências.

A produção de sentidos também pode ocorrer por meio das imagens. Na Educação Infantil, muitas crianças ainda não realizam a leitura convencional do texto escrito, mas isso não significa que sejam incapazes de ler um livro. Elas podem observar personagens, identificar mudanças nas cenas, estabelecer relações entre acontecimentos e construir narrativas a partir dos elementos visuais. Lorenzet, Ramos e Souza (2021), ao discutirem a mediação de uma narrativa visual com crianças, evidenciam a participação infantil na interpretação das imagens e na construção de sentidos durante a experiência de leitura.

Os livros de imagem ampliam ainda mais essas possibilidades porque apresentam narrativas nas quais os elementos visuais assumem papel central. A criança é convidada a observar, interpretar, relacionar cenas e construir uma sequência de acontecimentos, muitas vezes sem depender da palavra escrita. Lombardi e Silva (2025) analisam justamente a mediação da leitura de livros-imagem com crianças pequenas e identificam relações entre essa experiência, a imaginação, a expressão, o brincar e as interações entre as crianças. O estudo reforça a compreensão de

que a leitura de imagens constitui uma experiência complexa e participativa, e não uma atividade meramente preparatória para a leitura verbal.

Essa perspectiva é importante porque evita hierarquizar as diferentes formas de leitura. A criança que observa uma imagem, inventa uma fala para uma personagem ou cria uma narrativa a partir de uma sequência visual está realizando uma atividade interpretativa. A leitura literária, portanto, não depende exclusivamente da capacidade de decodificar palavras, mas envolve diferentes maneiras de produzir significados diante da obra. Neves e Bitencourt (2025), ao investigarem a leitura de livros literários realizada por crianças na Educação Infantil, contribuem para deslocar a atenção do adulto como único produtor de sentidos e evidenciam a participação efetiva das próprias crianças na experiência com os livros.

A relação entre palavra e imagem também merece atenção porque os livros destinados às crianças apresentam diferentes formas de articulação entre essas linguagens. Em algumas obras, as imagens complementam o texto; em outras, ampliam, contradizem ou até mesmo produzem informações que não aparecem nas palavras. A criança pode, portanto, construir sentidos considerando simultaneamente diferentes elementos da obra. Essa possibilidade reforça a necessidade de que os momentos de leitura não sejam organizados exclusivamente em torno da verbalização do texto pelo adulto.

A materialidade do livro constitui outra dimensão da experiência literária. Capa, formato, ilustrações, tamanho, textura, disposição das páginas e organização gráfica fazem parte da relação que a criança estabelece com a obra. O livro pode ser observado, manuseado, escolhido e revisitado antes, durante e depois da leitura. Essa dimensão material não é secundária, pois participa da forma como a criança se aproxima do objeto cultural e constrói familiaridade com diferentes modos de apresentação da literatura.

Nesse sentido, a organização dos espaços também interfere nas possibilidades de experiência. Disponibilizar livros ao alcance das crianças, permitir que elas façam escolhas e garantir momentos em que possam retornar espontaneamente às obras amplia as oportunidades de contato com a literatura. O Currículo da Cidade – Educação Infantil, ao valorizar as

experiências, as linguagens, as interações e a participação infantil, oferece fundamentos para que o acesso aos livros seja compreendido como parte do cotidiano e não apenas como atividade pontual (SÃO PAULO, 2022).

A repetição das histórias constitui outro aspecto característico da experiência literária na infância. Uma criança pode solicitar inúmeras vezes a mesma narrativa, antecipar falas, reconhecer acontecimentos e demonstrar satisfação ao reencontrar determinada passagem. Esse comportamento não deve ser interpretado simplesmente como ausência de novidade. A releitura possibilita novas observações, diferentes formas de antecipação e outras relações com a narrativa. A cada reencontro, a criança pode perceber elementos que anteriormente não havia identificado ou relacionar a história a novas experiências.

As conversas produzidas a partir da leitura também podem ampliar a experiência literária, desde que não sejam transformadas em um interrogatório destinado a verificar uma única interpretação correta. Nascimento e Brandão (2024), ao analisarem o olhar de professoras sobre livros de literatura infantil, destacam a relevância das conversas provocadas pelas obras e das possibilidades de reflexão construídas nas interações entre professoras e crianças. A discussão sobre a história pode, portanto, constituir um espaço para que as crianças compartilhem interpretações, façam perguntas e confrontem diferentes perspectivas.

A conversa, entretanto, não precisa acontecer sempre. O silêncio, a contemplação de uma imagem, o desejo de permanecer diante de determinada página ou a simples escuta também fazem parte da experiência literária. Reconhecer essas possibilidades é importante para evitar uma concepção excessivamente dirigida da leitura. A criança não precisa demonstrar imediatamente aquilo que sentiu ou compreendeu para que a experiência tenha acontecido.

Essa abertura é especialmente importante quando se considera a literatura como manifestação cultural. As obras destinadas às crianças apresentam diferentes culturas, modos de vida, relações familiares, territórios, personagens e perspectivas sobre o mundo. O contato com essa diversidade pode ampliar o repertório cultural infantil e oferecer referências que contribuam para a construção de identidades e para o

reconhecimento da pluralidade humana. Entretanto, a diversidade literária não deve ser reduzida a uma seleção de livros escolhidos apenas para transmitir determinadas mensagens sociais. A qualidade estética e literária da obra permanece fundamental.

Nesse ponto, torna-se necessário questionar a utilização excessivamente instrumental da literatura. Uma narrativa pode favorecer discussões sobre amizade, medo, diferenças, relações familiares ou outros temas, mas não precisa ter como finalidade principal ensinar uma determinada conduta. Quando o professor seleciona uma história exclusivamente porque ela permite trabalhar uma cor, uma letra, um número, uma regra de comportamento ou determinado conteúdo, a obra literária pode perder sua especificidade. Faria, Silva e Carvalho (2025) defendem a compreensão da literatura como arte e elemento cultural humanizador e discutem possibilidades de apropriação da cultura escrita por meio da mediação literária, sem reduzir a literatura à dimensão instrumental.

Essa discussão não significa rejeitar a intencionalidade pedagógica. Pelo contrário, a presença da literatura na Educação Infantil exige decisões conscientes relacionadas à escolha das obras, à organização dos ambientes, ao tempo destinado à leitura e às formas de participação das crianças. A questão está em diferenciar intencionalidade de controle. O professor pode criar condições para uma experiência literária rica sem determinar antecipadamente aquilo que cada criança deverá compreender, sentir ou produzir a partir da obra.

A mediação docente, portanto, não deve ser compreendida apenas como uma técnica para conduzir perguntas e respostas. Ela envolve uma postura de escuta e disponibilidade para reconhecer as interpretações infantis, selecionar obras de qualidade e criar condições para que as crianças possam estabelecer relações próprias com a literatura. Perinelli e Segabinazi (2025), ao investigarem práticas de leitura literária no cotidiano da creche e da pré-escola, destacam a centralidade do professor na mediação dessas experiências e chamam atenção para os modos concretos como a leitura literária acontece nas instituições.

Essa dimensão formativa do professor torna-se ainda mais relevante quando se considera a necessidade de conhecimento específico sobre literatura infantil. Pires (2026), em pesquisa desenvolvida com bebês e crianças bem pequenas, identificou relações entre a

formação estética das professoras, suas escolhas literárias, a organização dos ambientes e os modos de interação estabelecidos durante a leitura. A pesquisa reforça que a mediação literária ultrapassa uma dimensão exclusivamente técnica e está relacionada às experiências culturais e estéticas do próprio professor.

A literatura, desse modo, não depende apenas da existência de um acervo para integrar efetivamente o cotidiano da Educação Infantil. É necessário que existam condições para que as crianças tenham contato frequente com obras de diferentes características, possam escolhê-las, revisitá-las e participar de situações de leitura mediadas por adultos que reconheçam a complexidade dessa experiência. A pesquisa de Perinelli e Segabinazi (2025) reforça justamente que a presença do texto literário não garante, isoladamente, uma experiência significativa, pois a forma como a mediação ocorre interfere nas possibilidades de participação das crianças.

A literatura também pode ser compreendida como um direito cultural das crianças. Essa perspectiva desloca a discussão da ideia de que oferecer livros seria apenas uma estratégia para melhorar o desempenho linguístico. Ter acesso a obras literárias de qualidade significa participar de uma produção cultural construída historicamente e ter a oportunidade de experimentar diferentes formas de linguagem, imaginação e representação. Faria, Silva e Carvalho (2025) relacionam justamente a literatura às experiências éticas e estéticas e à garantia do direito das crianças à cultura literária.

Essa compreensão encontra respaldo nas orientações específicas da Educação Infantil, que reconhecem as crianças como sujeitos de direitos e participantes ativos da cultura. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, indicando a necessidade de experiências que favoreçam diferentes possibilidades de expressão e produção de sentidos (BRASIL, 2009). A literatura pode integrar esse conjunto de experiências quando é apresentada às crianças como manifestação cultural e artística, e não apenas como recurso didático.

No contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, essa perspectiva também encontra respaldo nas orientações curriculares e normativas que

valorizam a leitura literária e o contato qualificado com os livros. A literatura pode ocupar diferentes momentos do cotidiano, articulando-se às experiências de bebês e crianças sem que sua presença precise estar condicionada à realização posterior de uma atividade. Essa concepção aproxima a prática pedagógica de uma perspectiva em que o livro é reconhecido como objeto cultural e a criança como sujeito capaz de interagir, interpretar e criar.

Assim, a experiência literária na Educação Infantil constitui um encontro entre criança, obra, linguagem, cultura e mediação. Nesse encontro, a criança pode imaginar, interpretar, emocionar-se, brincar, criar, conversar, observar, repetir e produzir sentidos. Algumas dessas experiências podem resultar em aprendizagens relacionadas à linguagem e à cultura escrita, mas seu valor não depende exclusivamente desses resultados. A literatura possui importância própria porque amplia as possibilidades de participação da criança na cultura e oferece experiências estéticas que fazem parte de sua formação no presente.

Compreender a literatura dessa maneira exige, portanto, superar tanto a ideia de que a criança pequena não pode realizar experiências literárias complexas quanto a concepção de que toda leitura precisa produzir um resultado pedagógico imediatamente observável. O desafio da Educação Infantil está em garantir condições para que a literatura aconteça como experiência significativa, respeitando os tempos, as linguagens, as interpretações e as formas de participação das crianças. É nessa perspectiva que a mediação docente assume papel decisivo, pois cabe ao professor criar condições para o encontro com a obra sem retirar da criança o direito de construir seus próprios sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste estudo permitiu compreender que a leitura literária na Educação Infantil constitui uma experiência cultural, estética e formativa que não se limita ao desenvolvimento da linguagem ou à preparação para a alfabetização. A análise realizada evidenciou a necessidade de distinguir leitura, literatura, letramento e alfabetização, reconhecendo que as crianças podem participar de práticas de leitura e de experiências com a

cultura escrita antes do domínio convencional do sistema alfabético, sem que isso implique antecipar objetivos próprios do Ensino Fundamental.

Os estudos analisados também indicaram que a especificidade da literatura está relacionada às possibilidades de imaginação, criação, sensibilidade e produção de sentidos que emergem do encontro entre a criança e a obra. Livros de histórias, poemas, narrativas visuais e livros de imagem possibilitam diferentes formas de participação, nas quais observar, escutar, interpretar, conversar, brincar, repetir e criar constituem maneiras legítimas de vivenciar a literatura. Nesse sentido, a experiência literária possui valor próprio e não precisa ser subordinada à realização de atividades ou à transmissão de conteúdos para ser reconhecida como uma experiência educativa significativa.

Outro aspecto evidenciado refere-se à mediação docente. A qualidade das experiências literárias não depende somente da existência de livros no ambiente escolar, mas também das condições criadas para que as crianças possam acessar, escolher, explorar e revisitar as obras. A atuação do professor envolve conhecimento sobre literatura infantil, seleção criteriosa do acervo, organização dos espaços, disponibilidade de tempo e capacidade de escutar e acolher diferentes interpretações. Assim, a formação docente específica para a mediação literária constitui uma dimensão relevante para a consolidação de práticas que respeitem a participação e a autoria das crianças.

As discussões também permitem afirmar que as orientações das DCNEI, da BNCC e do Currículo da Cidade – Educação Infantil oferecem fundamentos para uma concepção de leitura coerente com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. No contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, as orientações específicas sobre leitura literária reforçam a necessidade de garantir contato qualificado e frequente com os livros, compreendendo a literatura como parte das experiências culturais da infância. Esses referenciais contribuem para afastar uma perspectiva exclusivamente preparatória e para fortalecer práticas que reconheçam a criança como sujeito de direitos e produtora de cultura.

Cabe destacar, contudo, que este estudo apresenta como limite o fato de constituir uma revisão narrativa, não tendo sido realizada pesquisa de campo capaz de acompanhar diretamente as práticas de leitura literária desenvolvidas em instituições de Educação Infantil. As discussões apresentadas resultam da análise e articulação de produções acadêmicas e documentos selecionados para o estudo e, portanto, não permitem generalizações sobre a realidade de todas as instituições ou redes de ensino. Pesquisas futuras podem ampliar essa discussão por meio da observação de práticas pedagógicas, da escuta de professores e crianças e da análise de diferentes contextos institucionais.

Diante disso, reafirma-se que garantir literatura na Educação Infantil não significa apenas disponibilizar livros ou realizar momentos de leitura, mas criar condições para que bebês e crianças possam estabelecer relações significativas com as obras e participar da cultura literária no presente. A contribuição da literatura para a formação infantil está justamente na possibilidade de ampliar experiências de linguagem, imaginação, sensibilidade, interação e produção de sentidos sem reduzir a obra literária a um instrumento de preparação escolar. Investir na qualidade dos acervos, nos espaços, no tempo destinado à leitura e, sobretudo, na formação dos professores constitui, portanto, um caminho necessário para fortalecer a literatura como experiência estética e cultural no cotidiano da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.
- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.
- FARIA, Daniella Salviana; SILVA, Fernanda Duarte Araújo; CARVALHO, Laura Mesquita. A mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita na Educação Infantil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 32, p. 1-17, 2025. DOI: 10.14393/ER-v32e2025-16.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; COSTA, Larissa Carvalho. Práticas de mediação literária na educação infantil. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 50, n. 98, p. 15-26, 2025. DOI: 10.17058/signo.v50i98.20241.
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos; SILVA, Monisa Maciel Pasqualini da. A mediação de leitura do livro-imagem e suas interseções com criações artísticas e brincantes das crianças. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 28, 2025. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.28.24359.010.
- LORENZET, Fabiana Lazzari; RAMOS, Flávia Brocchetto; SOUZA, Renata Junqueira de. Narrativa visual: mediação de leitura na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2609-2629, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i4.13624.
- NASCIMENTO, Bárbara Elyzabeth Souza; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Livros que ajudam a pensar e a conversar: o olhar de professoras na Educação Infantil. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, e83160, 2024. DOI: 10.12957/periferia.2024.83160.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; BITENCOURT, Lais Caroline Andrade. A leitura de livros literários por crianças na Educação Infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 19-39, 2025. DOI: 10.5965/1984723826622025019.
- PERINELLI, Joseany Lunguinho Gomes. **Mediação de leitura literária na primeira infância: um olhar sobre a prática docente na Educação Infantil**. 2024. 186 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.
- PERINELLI, Joseany Lunguinho Gomes; SEGABINAZI, Daniela Maria. Leitura literária no cotidiano da primeira infância: prática e mediação docente. **Entretextos**, Londrina, v. 25, n. 6, p. 95-118, 2026. DOI: 10.5433/1519-5392.2025.v25.53701.
- PIRES, Vanesca da Silva. **A literatura como experiência estética: práticas de mediação de leitura na primeiríssima infância**. 2026. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2026.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2022.
- SILVA, Dilma Antunes; NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do; ROSA, João Luiz Silva da. Experiências estéticas na educação infantil: o registro como instrumento que revela fragmentos do cotidiano. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 26, n. 49, p. 361-379, 2024. DOI: 10.5007/1980-4512.2024.e95879.
- SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.
- VIEIRA, Débora Cristina Sales da Cruz; MADEIRA-COELHO, Cristina Massot. Experiência estética na educação infantil e processos imaginativos de crianças contadoras de histórias. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1049-1068, 2022. DOI: 10.5007/1980-4512.2022.e84277.

Revista a EVOLUÇÃO
Brasil - Angola

66
Ano 11
n.º 66
ISSN 2675-2573

Alexandre Bitencourt
Como a mídia-educação e a inovação curricular
podem transformar a escola pública

LANÇAMENTOS

A FESTA SURPRESA DA
CHAPEUZINHO VERMELHO
de Cleia Teixeira

INTERVALO POÉTICO
de J. Wilton

ABEC BRASIL
ISSN
Crossref
sumários.org
Plataforma de
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br



<https://doi.org/10.52078/g2yjnv63>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alberto Praia Tchinhama	Joice Pereira Marques
António dos Reis Fançony	Katia Aparecida de Sousa Lima
Armando Kangolo Basílio	Lília Stevens de la Cruz
Augusto Hudson Simeão	Luciana Cardoso de Souza
Calunda dos Santos Jorge	Luís Venâncio
Carina Fardim Soares	Lusilene da Rocha Alves
Belkis Tomilson Garcia	Marcelo Cunha
Betsabé Pompa Abreu	Maria Angela Ferreira Oliveira
Chiquito Afonso Fernando	Maria Canga Álvaro
Domingos	Maria Elena dos Santos Silva
Cirlene Alves de Oliveira	Maria Madalena Sampaio Silva
Daniel Cordeiro	Mário Adelino Miranda Guedes
Daniel Marculino Muenho	Mário Jamba Artur
Denilson Genito Moisés dos Anjos	Mirella Clerici
Domingos Tchinhama Mangundu	Nayane Brito Veras Godinho
Edgar Francisco da Silva	Hermisdorf
Gonçalves	Ngombo Rodrigues Lucau
Elaine Santos do Nascimento	Panzo Manuel Bunga
Elizabeth Hama Francisco	Pedro Isaac
Esmael Joaquim Machado	Rafaela Gois Zirpolo
Eugénio Chicapa	Roseli Brito Tenório Ramos
Faustino Moma Tchipesse	Sabalo João Luanda
Fernando Leite Miranda	Suellen Vidal Araújo Da Silva
Gersiane Alves Pavão	Talita Torracca Vieira da Silva
Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	Tamara Garcia Calixto
Guilherme Mateus Moma	Tatiana Miranda Lima
Gustavo Bruno Wandaqueia	Teresa Francisca Nkhulwavo
António	Tomasa Miriam Tabares
Irma Cristina de Moraes	Valquiria Souza Cardoso
Chinhemba	Valter Joaquim Vidal
Jeam Rodrigo de Oliveira	Vidal António Machado
João Eduardo Quinsequei	Walter Albino António Sassoma

Indexadores:



Filiada à:



Parceiros:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP