



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - *CAMPUS IX*  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CAREN MARILU FRANQUE  
NATASHA BISPO VIEIRA

**O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO DIDÁTICO  
PARA DESPERTAR O INTERESSE DAS CRIANÇAS PELA LEITURA**

BARREIRAS – BA

2025

CAREN MARILU FRANQUE  
NATASHA BISPO VIEIRA

**O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO DIDÁTICO  
PARA DESPERTAR O INTERESSE DAS CRIANÇAS PELA LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado à  
Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Ciências  
Humanas – Campus IX, como requisito parcial para a  
conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Marta Maria Silva de Faria Wanderley


BARREIRAS – BA

2025

CAREN MARILU FRANQUE  
NATASHA BISPO VIEIRA

O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO  
DIDÁTICO PARA DESPERTAR O INTERESSE DAS CRIANÇAS  
PELA LEITURA

Trabalho de conclusão de curso avaliado e aprovado em 24/07/2024 pela comissão formada pelos seguintes professores:



---

Professora Dra. Marta Maria S. de Faria Wanderley  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB



---

Ma. Neiva dos Santos Pereira  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB



---

Ma. Sandra Cristina Lousada de Melo  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

BARREIRAS - BA

2025

A Deus, com gratidão, por ser minha força e coragem. À minha família, especialmente minha mãe, irmã, filhos e sobrinhos, que são os amores da minha vida e a minha inspiração diária. A memória do meu pai e avós, cuja presença e amor seguem vivos em mim. A todos àqueles que me incentivaram nessa jornada, cada palavra de apoio fez toda a diferença.

*Caren Marilu Franque*

A Deus que é o meu criador e quem trilhou meus caminhos. Aos meus familiares, em especial a meu esposo Sandro, minha filha Mírian, meu irmão Jaquelino e minha mãe Nelci, por me incentivarem e darem total apoio nessa trajetória.

*Natasha Bispo Vieira*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me sustentado em todos os momentos.

Agradeço à minha família, meu alicerce constante. Obrigada por estarem ao meu lado com amor, paciência e fé. Minha eterna gratidão à minha mãe Marly e minha irmã Clarice, que são e sempre serão a minha maior fonte de inspiração. Aos meus filhos, Nicole e Yuri que são a luz e a força que me guiam.

À colega Natasha, pela amizade, companheirismo e pela parceria e comprometimento para realizarmos este trabalho.

À colega Daniela, obrigada pela amizade e por estar ao meu lado em toda jornada acadêmica.

Ao professor Dr. Darto Vicente da Silva, por todo apoio metodológico e aprendizados valiosos que enriqueceram esta pesquisa.

À orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Faria S. de Faria Wanderley, sua orientação generosa, seu olhar atento e sua confiança foram essenciais para que este trabalho ganhasse forma. Foi um privilégio contar com sua dedicação e coração sempre aberto. Minha gratidão profunda.

Às escolas, gestores e professores participantes da pesquisa.

A todos que torceram por mim, direta ou indiretamente: meu muito obrigada.

*Caren Marilu Franque*

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me guiado e me sustentado por toda esta jornada.

Aos meus familiares, pelo incentivo e por acreditarem no meu potencial.

À Universidade do Estado da Bahia - UNEB, pela oportunidade de cursar uma formação que significa tanto para a área da educação.

À minha parceira de trabalho Caren, pela dedicação, comprometimento e colaboração que tornaram possível a realização deste projeto.

Ao professor Dr. Darto Vicente da Silva, por compartilhar conosco seu conhecimento.

À orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Faria S. de Faria Wanderley por toda dedicação, escuta paciente, orientação e generosidade para realizarmos este trabalho.

as escolas participantes, gestores e professores que contribuíram com suas experiências, minha sincera gratidão.

*Natasha Bispo Vieira*

## **LISTA DE SIGLAS**

- ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação
- PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
- TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
- UNEB - Universidade do Estado da Bahia
- SCIELO - Scientific Electronic Library Online
- PDF - Portable Document Format

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nível de formação dos gestores escolares.....	37
Gráfico 2 – Tempo de atuação dos gestores na educação infantil.....	38

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Perfil das professoras participantes da pesquisa.....	42
Quadro 2: Tempo de atuação na Educação.....	42

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o uso do livro de literatura infantil como recurso didático capaz de despertar o interesse das crianças pela leitura na Educação Infantil. A pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa, por meio de estudo bibliográfico e pesquisa de campo realizada em duas escolas públicas do município de Barreiras – BA. Participaram do estudo, gestores escolares e professores da Educação Infantil, cujas respostas foram coletadas por meio de questionário. A fundamentação teórica inclui autores consagrados como Freire (1987), Abramovich (1997), Postman (1999), Coelho (2000), Lajolo & Zilberman (2007), Menegon (2014), que discutem o papel da leitura na formação da criança, as especificidades da literatura infantil e a atuação do professor como mediador de práticas pedagógicas significativas. A pesquisa também se apoia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), entre outras políticas públicas voltadas aos direitos das crianças. Os dados da pesquisa revelaram iniciativas promissoras, como projetos e cantinhos de leitura, mas também evidenciaram desafios como acervos limitados, ausência de bibliotecas físicas e falta de apoio financeiro. Por fim, conclui-se que a literatura infantil pode, sim, ser uma poderosa ferramenta para formar leitores sensíveis e criativos, desde que esteja acessível, adequadamente utilizada e acompanhada por práticas pedagógicas que respeitem a infância como etapa única e importante do desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Leitura. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This study aims to analyze how children's literature books, used as didactic resources, can foster interest in reading among young learners during Early Childhood Education. Adopting a qualitative design, it combines a bibliographic review with fieldwork conducted in two public schools in Barreiras, Bahia (Brazil). Data was gathered through questionnaires answered by school administrators and Early Childhood teachers. The theoretical foundation draws on classic and contemporary authors Freire (1987), Abramovich (1997), Postman (1999), Coelho (2000), Lajolo & Zilberman (2007), and Menegon (2014), who examine the role of reading in child development, the specificities of children's literature, and the role of teachers as mediator of meaningful pedagogical practices. The investigation also relies on key Brazilian policies such as the *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (National Education Guidelines and Framework Law; LDB, 1996), the *Base Nacional Comum Curricular* (Brazilian National Common Core Curriculum; BNCC, 2018), and the *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Child and Adolescent Statute; ECA, 1990). Findings reveal promising initiatives, reading projects and classroom reading corners, but also persistent challenges, including limited collections, the absence of physical libraries, and insufficient financial support. The study concludes that children's literature can indeed serve as a powerful tool for nurturing sensitive and creative readers, provided it is readily accessible, thoughtfully used, and accompanied by pedagogical practices that respect childhood as a unique and vital stage of human development.

**Keywords:** Children's literature. Reading. Early Childhood Education.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>14</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
2.1 CRIANÇAS SUJEITO DE DIREITOS.....	14
2.1.1. Processo de Desenvolvimento e Aprendizado da Criança.....	16
2.1.2 Educação Infantil: abordagens conceituais e normativas.....	17
2.1.3 Direitos de aprendizagem e Campos de Experiência na Ed. Infantil - BNCC.....	19
2.2 LEITURA.....	22
2.2.1 Um breve histórico sobre leitura.....	22
2.2.2 A importância da leitura para a o desenvolvimento infantil.....	24
2.3 LITERATURA INFANTIL E AS MANIFESTAÇÃO LITERÁRIAS.....	26
2.3.1 A literatura infantil na escola.....	28
2.3.2 Acervos, espaços e mediações.....	28
2.3.3 O trabalho do professor na mediação da leitura.....	30
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>32</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	32
3.2 LOCALIZAÇÃO DAS FONTES DE PESQUISA.....	33
3.3 LOCAL DA PESQUISA.....	33
3.4 SUJEITOS DA PESQUISA.....	33
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	34
3.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	34
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>36</b>
<b>4. ANÁLISE E ORGANIZAÇÃO DE DADOS E INFORMAÇÕES.....</b>	<b>36</b>
4.1 ACHADOS DA PESQUISA COM OS GESTORES.....	36
4.2 ACHADOS DA PESQUISA COM AS PROFESSORAS.....	41
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>53</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral da criança, especialmente nas etapas iniciais da educação, como a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, o livro de literatura infantil se destaca como instrumento valioso para a formação de leitores, sendo utilizado pelas instituições escolares como recurso didático capaz de estimular a imaginação, criatividade, sensibilidade, escuta, oralidade e socialização. Além disso, contribui na construção de sentidos sobre o mundo e no vínculo afetivo com o ato de ler.

Para que esse processo de formação em leitura ocorra de forma efetiva, é fundamental que a escola disponibilize materiais didáticos de qualidade, adequados à faixa etária das crianças e capazes de promover experiências significativas de leitura. É por meio do contato com o livro que a criança se diverte, cria, viaja e entrelaça sonhos à realidade vivida. De acordo com Abramovich (1995), Coelho (2000) e Menegon (2014), a introdução da literatura infantil nos primeiros anos escolares favorece a formação de leitores sensíveis, críticos e criativos.

Historicamente, as crianças não eram reconhecidas como sujeitos de direitos. Com o tempo, essa perspectiva foi sendo transformada, especialmente na área da educação, na qual leis como a Constituição Federal do Brasil (1988) garante o direito ao acesso, permanência e à qualidade do ensino. No entanto, a presença cada vez mais constante da tecnologia no cotidiano infantil tem alterado a forma como os alunos se relacionam com os recursos didáticos, promovendo a substituição do livro físico por vídeos, aplicativos e outras mídias digitais. Isso torna ainda mais urgente o debate sobre o papel do livro de literatura infantil na aprendizagem das crianças.

Este trabalho nasce da inquietação das pesquisadoras, motivadas por suas vivências com a leitura durante a infância e pela formação na Licenciatura em Pedagogia. O objetivo central é analisar o uso do livro de literatura infantil como recurso didático capaz de despertar o interesse das crianças pela leitura na Educação Infantil. Disso decorre os seguintes objetivos específicos: identificar livros de literatura infantil mais utilizados na promoção do interesse da leitura, na educação infantil; compreender a importância da literatura infantil na contribuição do processo de aquisição e desenvolvimento da leitura da criança; e analisar os benefícios e limitações do uso do livro de literatura infantil como ferramenta pedagógica, com base em pesquisas bibliográficas e estudo de campo.

O estudo apresenta grande relevância para gestores e docentes, por considerar que o livro físico permanece sendo uma ferramenta indispensável no processo educativo, e não deve ser substituído pelas telas. A partir disso, formula-se o seguinte problema de pesquisa: O uso do livro de literatura infantil, como recurso didático, é capaz de despertar o interesse das crianças pela leitura, na Educação Infantil?

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro, é apresentado o referencial teórico, abordando a criança como sujeito de direitos e seu desenvolvimento, a Educação Infantil e seus Campos de Experiência conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a história da leitura, sua importância no desenvolvimento infantil, a literatura infantil, acervos, espaços literários e mediações e o papel do professor. O segundo capítulo trata da metodologia, incluindo os tipos de pesquisa, a abordagem, *lócus* da pesquisa, sujeitos da pesquisa, instrumento de coleta de dados e procedimentos de análise dos dados. Por fim, o terceiro capítulo traz a análise e organização de dados, bem como o perfil dos gestores, dos professores e, por fim, a conclusão, considerando as ponderações das pesquisadoras, diante o objetivo e problema da pesquisa, que conduziram a investigação.

## CAPÍTULO I

### 2. REFERENCIAL TEÓRICO

#### 2.1 CRIANÇAS: SUJEITOS DE DIREITOS

A concepção de infância como categoria distinta emergiu no período da Renascença. Assim como a ciência, o estado-nação e a liberdade da religião, a infância, como estrutura social e como condição psicológica, surgiu por volta do século XVI e chegou refinada e fortalecida aos nossos dias. Antes disso, as crianças eram vistas como adultos em miniatura.

Segundo (Postman, 1999), os gregos prestavam pouca atenção à infância como categoria etária especial, tanto é que, as palavras “criança” e “jovem” compreendiam quase qualquer um que estivesse entre a infância e a velhice (grifo nosso). “Há referências em sua volumosa literatura ao que poderíamos chamar de crianças, mas são obscurecidas por ambiguidades, de modo que não podemos ter uma visão precisa da concepção grega, tal como era, de uma criança” (Postman, 1999, p. 20).

Embora sejam poucas as informações acerca da natureza da infância, sabe-se que os gregos eram apaixonados pela educação e foram os inventores da escola. Entretanto, apesar da preocupação grega com a escola, eles não tinham a mesma concepção de infância dos tempos modernos, pois não encaravam a disciplina dos jovens com o mesmo grau de empatia e compreensão.

Mesmo nos dias de hoje, [...] há pais que não conseguem estabelecer uma relação de empatia com os filhos. É, portanto, inteiramente plausível que quando Platão fala no *Protágoras* em endireitar crianças desobedientes com “ameaças e pancadas, como se tratasse de um pedaço de pau torto,” podemos acreditar que esta é uma versão bem mais primitiva da advertência tradicional de que se pouparmos a vara, estragaremos a criança” (Ibidem, 1999, p. 22).

Dessa forma, para Postman (1999), não foram os gregos os “inventores” da infância, mas chegaram bem perto, para que dois mil anos depois pudéssemos reconhecer suas raízes. Portanto, é justo concluir que os gregos nos deram um prenúncio da infância.

Já os romanos tomaram emprestado dos gregos a ideia de escolarização e criaram uma compreensão da infância que superou a noção grega.

A arte romana, por exemplo, se revela uma “extraordinária atenção à idade, à criança pequena e em crescimento, que só seria encontrada novamente na arte ocidental no período da Renascença.” Além disso, os romanos começaram a estabelecer uma conexão, aceita pelos modernos, entre a criança em crescimento e a noção de vergonha. Foi esse um passo crucial na evolução do conceito da infância [...] (Postman, 1999, p. 22 e 23).

Verifica-se, portanto, que a partir da concepção da autora que os romanos trataram da relação entre a criança em desenvolvimento e a ideia de vergonha, que foi admitida pelos modernos, o que foi essencial para se chegar ao conceito de infância. Quintiliano, um renomado professor de retórica e educador romano, na obra que o tornou mais conhecido, mostra como educar um grande orador a partir de infância. Segundo Postman (1999), Quintiliano estava bem à frente da maioria dos seus contemporâneos na sensibilidade para captar os aspectos especiais dos jovens.

há uma linha divisória reconhecível entre o sentimento expresso por Quintiliano e a primeira lei conhecida proibindo o infanticídio. Essa lei só foi promulgada no ano de 374 da era cristã [...], mas é uma extensão da idéia de que as crianças necessitam de proteção e cuidados, de escolarização e de estar a salvo dos segredos dos adultos” (Ibiden, 1999, p. 24).

Em suma, na Idade Média não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, pois a criança não tinha valor e sua responsabilidade era trabalhar e chegar rápido à fase adulta. Até mesmo suas vestimentas eram iguais às dos adultos. Como consequência, também não havia nenhuma concepção de escolarização, aprendizagem ou qualquer tipo de preparação para o mundo adulto. Isso se deve ao fato de que os adultos não podiam ter envolvimento emocional, que hoje aceitamos como normal. As crianças também não eram mencionadas em testamentos, uma demonstração de que os adultos não esperavam que elas vivessem muito tempo. “Devemos incluir na história, é claro, não só a dureza da vida, mas, em especial, a alta taxa de mortalidade infantil. Em parte por causa da incapacidade de sobrevivência das crianças” (Postman, 1999, p. 31).

Segundo Morelim (2004), foi somente a partir do século XVIII, que começou a surgir o sentimento de infância e as crianças foram tratadas e percebidas como seres únicos, frágeis, surgindo uma preocupação referente a sua formação e sua moral. Até mesmo no seio familiar ela se torna importante e merecedora de uma orientação educacional.

### 2.1.1 Processos de Desenvolvimento e Aprendizado da Criança

O desenvolvimento infantil é um processo de aprendizado pelo qual as crianças passam, para adquirir e aprimorar diversas capacidades de âmbito cognitivo, motor, emocional e social. Ao conquistar essas capacidades a criança passa a apresentar certos comportamentos e ações que são esperadas a partir de determinada idade. Esse conjunto de atividades, que chamamos de desenvolvimento infantil, pouco a pouco vai tornando a criança mais independente e autônoma.

Uma das teorias mais importantes e completas sobre o desenvolvimento humano foi criada pelo suíço Jean Piaget (1896-1980). O estudioso revolucionou as pesquisas sobre o pensamento e a linguagem das crianças e foi o primeiro a se interessar pela relação entre a percepção e a lógica infantis. Piaget desenvolveu o método clínico de investigação das ideias infantis, amplamente utilizado por outros pesquisadores, auxiliando no entendimento dos estágios de desenvolvimento da criança, e de como ocorre o seu processo de alfabetização. A estrutura básica da teoria piagetiana se apoia no pressuposto de uma sequência genética de duas formas opostas de inteligência, princípio de realidade e princípio do prazer, estudados anteriormente por Freud.

No seu experimento, Piaget observou os seus próprios filhos e percebeu que do nascimento até o aparecimento da linguagem há um extraordinário desenvolvimento da inteligência na criança. A princípio a vida mental do recém-nascido se reduz ao exercício de mecanismos reflexos que, com o tempo, se transformam em hábitos, evoluindo para a formação de novas condutas, resultantes do auxílio da experiência. O estudioso percebeu também que eles pareciam passar por uma sequência de descobertas, cometendo os mesmos equívocos e chegando às mesmas conclusões.

Assim, através do seu trabalho foi possível conhecer as etapas de desenvolvimento do pensamento na criança, mostrando que ele é fruto de um processo de movimento contínuo e perpétuo, de reajustamento ou de equilíbrio. Embora os reflexos originem os exercícios, eles acabam incorporando novos elementos, constituindo com eles totalidades organizadas mais amplas. Tais estruturas serão as formas de organização do pensamento, que ocorrem, segundo o estudioso, sob um duplo aspecto: motor ou intelectual, por um lado, e afetivo, por outro, com duas dimensões a individual e a social. Foi dessa forma que estabeleceu os seis estágios de desenvolvimento, descritos no livro "Seis Estudos de Psicologia", marcando o aparecimento das estruturas mentais que vão se construindo sucessivamente.

O primeiro estágio de desenvolvimento da criança é o **sensório-motor** (0 a 2 anos), quando a criança aprende através os sentidos e das ações motoras, construindo os primeiros esquemas mentais por meio da exploração do ambiente. O segundo o **pré-operatório** (2 a 7 anos), em que o pensamento simbólico se desenvolve, marcado pela linguagem, imaginação e egocentrismo. Já o **estágio operatório concreto** (7 a 11 anos) envolve maior capacidade de raciocínio lógico, como conservação, reversibilidade e classificação, desde que a criança esteja diante de objetos concretos. Por fim, o **estágio operatório formal** (a partir de 11 anos) que permite que o indivíduo formule hipóteses, pense abstratamente e raciocine de modo crítico e sistemático (grifo nosso).

Cada estágio é caracterizado pelo aparecimento de estruturas originais, que diferem das anteriores. Cada uma serve de base para a construção das posteriores. Essa perspectiva reforça o papel do professor como mediador que estimula experiências significativas, respeitando o ritmo e as potencialidades de cada fase do desenvolvimento cognitivo (Piaget, 1999).

### **2.1.2 Educação Infantil: abordagens conceituais e normativas**

A educação de crianças até 6 anos de idade (atualmente até os 5 anos), nunca foi uma pauta relevante para os governantes. Uma das razões para essa falta de interesse pela educação infantil se deve ao fato de eles considerarem um investimento desnecessário e, também, por atribuírem essa responsabilidade à mãe, não necessitando, portanto, da formação de professores e nem de investimentos em escolas, pois as crianças poderiam ser educadas em casa. Antes da Constituição de 1988, mesmo com a luta feminina para as mulheres entrarem no mercado de trabalho, o cuidado das crianças, quando acontecia, era por meio da filantropia, nunca como direito.

Apesar de nem todas as mudanças propostas terem se consolidado de forma prática no cotidiano escolar, permanecendo, em muitos casos, restritas ao campo documental, as crianças já são reconhecidas como indivíduos com direitos assegurados, o que representa um avanço significativo.

Dentre os documentos que fazem jus aos direitos das crianças temos: a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96).

De acordo com o Art. 227 da Constituição de 1988 (Brasil, p. 95):

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Considerada a lei mais importante do sistema de educação brasileiro, a LDB 9394/96 define as diretrizes gerais da educação brasileira, tanto no âmbito público, quanto no privado. Segundo a LDB, a criança tem o direito de ter uma assistência educacional desde a mais tenra idade, para que possa ter um bom desenvolvimento no que diz respeito aos seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Vale ressaltar que não é só uma ação da escola e do corpo docente, mas de toda comunidade e, principalmente da família, e essa por sua vez precisa estar presente o tempo todo para ajudar no seu crescimento.

Conforme a referida lei, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, no seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, p. 23).

O Art. 30 da LDB destaca que a educação infantil será ofertada para creches, ou entidades equivalentes para crianças de até 3 (três) anos de idade; Pré-escolas para crianças de 4 (quatro) anos a 5 (cinco) anos de idade (Brasil, 1996).

Além da Constituição Federal e da LDB, a educação infantil também conta com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que é o principal instrumento normativo do Brasil sobre os direitos da criança e do adolescente. É considerado o maior símbolo dessa nova forma de se tratar a infância e a adolescência no Brasil. Sua inovação se deve ao fato de trazer proteção integral, onde as crianças e adolescentes são vistos como sujeitos de direitos. Outro fator importante foi a reafirmação da responsabilidade da família, sociedade e Estado de garantir as condições de pleno desenvolvimento dessa população, além de colocá-la a salvo de toda forma de discriminação, exploração e violência (Brasil, 1990).

Destacamos aqui alguns direitos assegurados à Criança e ao Adolescente relacionadas à educação, segundo o ECA (Brasil, 1990): Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência; ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado aos portadores

de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos.

Segundo Kraemer, et. al. (2011) a educação infantil é nomeada como sinônimo do ingresso das crianças na pré-escola, do início da socialização e dos primeiros passos na compreensão da linguagem e da cultura escolar. A educação infantil tem um papel importante na formação do leitor, uma vez que é o objetivo garantir os direitos das crianças a cultura oral e escrita, convivendo com gêneros discursivos diversos e os mais diferentes suportes.

### **2.1.3 Direitos de Aprendizagem e Campos de Experiência**

Atualmente, para o desenvolvimento do trabalho na educação básica, em particular na educação infantil, toma-se como referência a BNCC (Brasil, 2018), que divide a educação infantil nas seguintes faixas etárias: bebês: de 0 a 1 ano e 6 meses; crianças bem pequenas: de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (creche); crianças pequenas: de 4 anos a 5 anos e 11 meses (pré-escola). Os objetivos de aprendizagem devem ser desenvolvidos conforme a faixa etária. Essa organização pode ser modificada nas instituições de ensino pra melhor atendimento dos sujeitos em formação. A BNCC (2018) contribui de forma histórica ao reconhecer a Educação Infantil como etapa fundamental para estabelecer seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para bebês e crianças de 0 à 5 anos, a saber: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Nota-se que os direitos garantidos pela BNCC (2018) são base para se ter uma criança bem estruturada e que, a partir do momento que ela tem liberdade de conviver com o outro, já começa ver coisas diferentes, que contribuem para seu o crescimento. Esses direitos são importantes para um melhor desenvolvimento da educação infantil, possibilitando que os menores possam pensar o mundo ao seu redor, desenvolver estratégias de observação, construção da sua identidade e da subjetividade dos mesmos. Ademais, o brincar e participar, permitem que ela usufrua da sua imaginação, que se posicione, que possa explorar saberes diferentes, com isso pode expressar suas ideias e questionamentos, a partir de então consegue conhecer-se melhor. Para que isso aconteça, o professor deve estar sempre atento para garantir que as experiências propostas estejam de acordo com os aspectos considerados fundamentais no processo.

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o documento estabelece os cinco campos de experiências. O documento orienta o trabalho para as crianças aprenderem e se desenvolver: “O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços sons, cores e

formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. (BNCC 2018, p. 23)

Os campos de experiência devem ser trabalhados com responsabilidade pelos professores para que haja o desenvolvimento integral dos alunos da educação infantil e assim, possam continuar as demais etapas da educação básica.

De acordo com essas diretrizes, cada campo tem sua contribuição para desenvolver um aprendizado específico na criança, a primeira a ser citada: **O eu, o outro, e o nós** (grifo nosso), destaca que é por meio da interação que o menor constitui suas vivências com o próximo e consigo mesma. Isto acaba por contribuir para um melhor convívio com as diferenças, bem como para que elas aprendam a compreender os preconceitos e discriminações. A proposta apresentada para esse campo de experiência diz que:

É na interação com os pares e com os adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. (Brasil, 2018, p. 36).

Portanto, é a partir dessa interação com o próximo que o sujeito em desenvolvimento começa a compreender que existem diferenças e que é preciso respeitar e aceitar essas diferenças. Isso facilita seu autoconhecimento e a sua visão de mundo se estende de uma forma impressionante, pois ela começa a ter relações além de sua família.

O campo de experiência **Corpo, gestos e movimentos** (grifo nosso), vem trazendo a importância da criança se expressar por meio dos movimentos, conhecendo diferentes linguagens e estimulando a exploração de espaço, a respeito desse pensamento a BNCC (2018) afirma que:

com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. (Ibidem, 2018, p. 40-41)

Dessa forma, é através do corpo que a criança pode explorar o mundo em que vive. Elas podem fazer isso no momento de uma brincadeira, onde podem se expressar ou ter noção de espaço e trabalhar com movimentos espontâneos ou coordenados, desenvolver sua

linguagem e sentimentos, pois é possível ter conhecimento de suas emoções, através dos gestos e movimentos.

Já o campo de experiência **Traços, sons, cores e formas** (grifo nosso), dá ênfase as manifestações artísticas que têm como objetivo desenvolver a sensibilidade e criatividade da criança. Sobre esse campo destaca que:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. (Brasil, 2018, p.37).

Desenvolver essas experiências no cotidiano dos menores, possibilita uma maior convivência com as culturas locais, como também universais, elas podem se expressar de diversas formas, através da música, de um desenho, escrita, pintura e dentre outros, por isso é necessário que o docente saiba fazer essa mediação da criança com o mundo, demonstrando que existe um universo de diversidade afora para ela explorar.

Outro campo que o documento traz é o da **Escuta, fala, pensamento e imaginação** (grifo nosso), que vem dando destaque ao fato de que a criança desde muito nova, já se expressa através da oralidade, e quando chega na educação infantil a mesma precisa ser instigada a desenvolver cada vez mais:

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (Ibidem 2018, p.38)

A criança consegue se expressar através de um choro, por isso é necessário que o adulto esteja atento aos sinais que elas vêm dando, pois é assim que ela consegue se apropriar da fala. No decorrer do tempo e com as leituras feitas pelo adulto ela pode desenvolver sua imaginação,

por isso, quando chega na escola é necessário as leituras diárias e brincadeiras, para que ela desenvolva cada vez mais sua escuta e imaginação.

No campo **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** (grifo nosso), ela interage com a noção de números, bem como com o espaço em que está inserida e com tudo que está relacionado a fenômenos tanto naturais como sociais:

as crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.) (Brasil 2018, p. 38/39).

Os campos de experiência propostos pela BNCC são fundamentais para promover múltiplos aprendizados na Educação Infantil, pois articulam vivências significativas que envolvem o corpo, a linguagem, a convivência e a expressão. Ao explorar esses campos com intencionalidade pedagógica, o educador favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o socioafetivo, criando ambientes acolhedores onde a criança se sente segura para interagir, expressar emoções, construir vínculos e desenvolver empatia.

## 2.2 LEITURA

### 2.2.1 Um breve histórico sobre leitura

A leitura transforma. Através dela é possível viajar, sonhar, adquirir conhecimentos, questionar, evoluir, além de nos tornarmos críticos. Nesta perspectiva, Paulo Freire (1993, p. 5) afirma que “ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante.” Para ele, a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, ou seja, antes mesmo da pessoa se alfabetizar ela já precisa saber ler a vida e o contexto social no qual está inserida. Essa concepção amplia o entendimento de leitura como prática social, que começa na infância com a escuta, o olhar, o brincar e a interação com o outro. Ao considerar o contexto social e cultural da criança, o educador pode promover práticas de leitura que dialoguem com sua realidade, despertando o interesse e o prazer pela leitura desde cedo. Assim, ler não é apenas decodificar palavras, mas

compreender sentidos, construir significados e desenvolver consciência crítica sobre si e sobre o mundo.

Para Martins (2006), a leitura é uma experiência individual, podendo ser caracterizada como decodificação de signos linguísticos, por meio dos quais o leitor decifra sinais. Essa concepção destaca o aspecto técnico da leitura, centrado na habilidade de reconhecer e interpretar símbolos. No entanto, limitar a leitura à decodificação pode empobrecer sua dimensão formativa.

Nesse sentido, Menegon et al. (2014), amplia essa visão ao afirmar que o ideal da leitura é deleitar, entreter, instruir e educar as crianças, desenvolver a imaginação, a observação, a inteligência e o gosto artístico para estabelecer uma relação íntima entre o mundo da fantasia e a realidade. Essa abordagem valoriza a leitura como experiência estética e afetiva, capaz de conectar o mundo da fantasia à realidade concreta da criança.

No entanto, para Menegon et al. (2014), o público infantil deve ter uma leitura apropriada, pois a infância tem suas particularidades que devem ser respeitadas. Dessa forma, a escola deve se reorganizar para atender a essas exigências, respeitando todos os produtos culturais destinados à infância, principalmente os livros infantis. Essa observação é fundamental, pois reconhece que a leitura na infância não pode ser pensada de forma genérica.

Complementando essa discussão Lajolo & Zilberman (2019, p. 11), afirmam que “a emancipação do leitor encena, de certo modo, o processo de libertação de que se originou a sociedade moderna.” Nesse sentido, narrar a formação da leitura no Brasil também significa narrar, por essa perspectiva, a história da modernização de nossa sociedade. Para as autoras, ser leitor é função social para o qual se canalizam as ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas.

Para a leitura se expandir a ponto de se transformar em prática social, foi também necessária outra mudança: deu-se uma até então inédita e a partir daí permanente valorização da família. [...] A família é a miniatura da sociedade idealizada pela burguesia, pois contrapõe à força da ideologia que a sustenta a fragilidade de seu poder público. (Lajolo & Zilberman, 2019, p. 15)

Dessa forma, é no interior desse modelo moderno de família que se intensifica o gosto pela leitura, pois consiste em uma atividade, própria a vida doméstica, proporcionando uma valorização positiva do lazer. Entretanto, o saber ler, principalmente para os grupos religiosos interessados no conhecimento da Bíblia, passou a ser considerado uma habilidade necessária à formação moral das pessoas.

Lajolo & Zilberman (2019), ainda destacam que a leitura se fortalece e se institucionaliza no avesso das práticas associadas aos modos tradicionais de narrar, de tipo oral, fundada na experiência vivida, de sentido comunitário e enraizadas no meio rural e são transportados para o meio urbano e para o universo domesticado da família burguesa. “Não por acaso os primeiros livros de sucesso entre a infância europeia, iniciadores da literatura infantil, resultaram da apropriação dos contos populares que circulavam entre os homens do campo” (Lajolo & Zilberman, 2019, p. 17). Essa afirmação evidencia como a literatura infantil se constrói a partir da tradição oral, sendo moldada pelos valores da sociedade burguesa. Ao serem adaptados para o universo doméstico e escolar, esses contos populares ganham nova função, não apenas de entreter, mas também de educar.

### **2.2.2 A importância da Leitura para o Desenvolvimento Infantil**

A leitura é a arma mais poderosa para o aprendizado humano. É importante ressaltar que ler tem relação com o decodificar, interpretar, compreender, conferir sentido, imaginar entrar no universo encantado dos livros, “é principalmente através da leitura que os alunos poderão encontrar respostas aos seus questionamentos, dúvidas e indagações, mormente no que concerne aos caminhos por onde permeiam na construção do seu conhecimento, e não em uma metodologia tradicional” (Menegon, et al. 2014).

Para Menegon et al. (2014), mesmo antes do processo de alfabetização, a criança deve ter contato com a literatura infantil, promovendo a abertura de uma nova mentalidade lúdica do pré-leitor. Dessa maneira, para estimular a criança quanto ao gosto pela leitura é necessário despertar desde muito cedo o prazer por histórias infantis, independente do gênero. Com isso, a criança descobre um mundo encantador e maravilhoso, criando fantasias e despertando a imaginação pelo desconhecido, entendendo dessa forma, a importância da Literatura Infantil.

Para Abramovich (1997), a separação dos elementos veiculados por meio da linguagem simbólica não prejudica a formação da consciência ética da criança, uma vez que ela encontra seus valores duradouros nos contos de fadas.

Segundo Menegon et al. (2014), na maioria das vezes a literatura infantil é iniciada no lar das crianças, pois são poucos os pais que se preocupam com a importância do ato de ler. Dessa maneira, as crianças vão conhecer as histórias na sala de aula ou nas creches, no convívio com seus respectivos professores, de forma mágica e atraente.

A leitura na educação infantil começa-se no período da pré-escola por volta dos quatro anos de idade [...] nos primeiros anos da educação infantil é fundamental que a criança seja estimulada a gostar de ler e o contato com os livros deve ser iniciado o mais cedo possível, não só pelo manuseio e pela história contada, mas sim pelos valores. Atualmente, um dos grandes desafios enfrentados na área da educação infantil é o de conseguir adaptar à sala de aula com valores e prática pedagógica que atenda às necessidades das crianças que já estão "vivendo" o processo de aquisição de leitura e escrita (Menegon et al., 2014, p. 3).

Algumas crianças, ao ouvirem histórias, sentem que estão na mesma situação que os personagens, o que significa que elas têm a oportunidade de vivenciar os mesmos sentimentos e conflitos que os personagens vivenciam na história. E nesse clima de imaginação e fantasia, a criança cria seu próprio ambiente especial cheio de charme e magia.

É importante ressaltar que é preciso respeitar a faixa etária da criança para que ela compreenda o que está lendo ou sendo lido para ela, e possa se apropriar da função social dessa prática. Os adultos precisam estar cientes disso, pois existem várias maneiras de incentivar as crianças a ler e tornar a literatura infantil interessante e divertida. Uma das formas seria oferecer livros para que a criança tenha liberdade para escolher o que mais gosta, seja na biblioteca, livraria, escola ou em qualquer outro lugar.

se a criança é a única culpada nos tribunais adultos por não ler, pede-se o veredicto, inocente [...] mais culpados são os adultos que não lhes proporcionam esse contato, que não lhes abrem essas – e outras tantas - trilhas para toda a maravilha que é a caminhada pelo mundo mágico e encantado das letras [...] (Abramovich, 2006, p. 163).

Outro fator importante que precisa ser observado é o momento em que a criança perde o interesse pelo livro e, em alguns casos, pode começar a rejeitá-lo. Isso pode acontecer quando ela acha o livro infantil desinteressante, de modo que o assunto não lhe agrada ou satisfaz mais. Essa é a hora de trocar o livro por outro, com novos temas que despertam a curiosidade, para que a criança não fique fora do mundo da leitura. “Ouvir histórias pode estimular, desenhar, sair, ficar, dramatizar, imaginar, brincar, olhar o livro, escrever e querer fazer para conhecer de novo. Afinal qualquer coisa pode vir de um livro” (Ibidem, 1995 p. 23). Essa multiplicidade de experiências mostra que o livro não é um fim em si mesmo, mas um ponto de partida para descobertas, expressões e aprendizagens. Cabe ao adulto reconhecer esse potencial e garantir que a criança continue trilhando esse caminho encantado com liberdade e prazer.

### 2.3 LITERATURA INFANTIL E AS MANIFESTAÇÕES LITERÁRIAS

A literatura infantil é um dos primeiros contatos da criança com a arte. Ela diverte, comove, cria tensão e muitas vezes, através dos contos de fadas, desperta os sentimentos mais primitivos do indivíduo. É importante destacar que a literatura infantil não é apenas um gênero da grande literatura, mas sim uma literatura enquanto objeto artístico, que através da linguagem elabora e reflete temas humanos utilizando a lente da ficção (Lajolo & Zilberman, 2007). Essa dimensão artística da literatura infantil também se revela em seu papel na aprendizagem. Ao permitir que a criança sonhe e experimente a realidade por meio das histórias, ela contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo e social.

Coelho (2000, p. 27) reforça essa ideia ao afirmar que a literatura infantil é antes de tudo arte, uma manifestação criativa que representa o mundo, o homem e a vida através da palavra, unindo sonho e prática, imaginário e real, ideais e sua realização possível ou impossível.

Complementando essa ideia, Oliveira (2020) traz a visão de Nely Novaes Coelho que compreende a literatura infantil como objeto que prova emoção, dá prazer e diverte, modifica a consciência do indivíduo que a lê e ensina modos de ver o mundo de viver, de pensar e de criar:

Daí a importância da literatura infantil [...] cumprindo sua tarefa de alegrar, divertir, emocionar o espírito de seus pequenos leitores ou ouvintes, leva-os de maneira lúdica, fácil, a perceberem e a interrogarem a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de auto-afirmação ou de segurança, ou lhes propor objetivos, ideias ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação social. (Oliveira, 2020 p. 221 *apud* Coelho).

Complementando essa perspectiva, Menegon et al. (2014) afirma que a literatura desempenha papel fundamental na vida da criança, não apenas pelo seu conteúdo recreativo, mas também pela variedade de estímulos, e recursos que oferece ao desenvolvimento.

As primeiras manifestações literárias foram os contos, onde os personagens geralmente estão envolvidos em um conflito que precisa ser resolvido logo. Os irmãos Grimm, escreveram grandes clássicos da literatura infantil como “Chapeuzinho Vermelho”, “O Príncipe e o Sapo”, “Cinderela”, “João e Maria”, entre outros. Outros grandes autores surgiram, como o dinamarquês Hans Christian Andersen, que é considerado o pai da literatura infantil, por ter produzido histórias totalmente originais e que não derivam da oralidade.

No Brasil os contos surgiram no final do século XIX com o conto-da-carochinha. Porém o grande marco da literatura infantil ocorreu com a publicação de Monteiro Lobato, em

1921, de “A Menina do Narizinho Arrebitado”. Preocupado em escrever histórias para as crianças numa linguagem compreensível, é com ele que se inicia a verdadeira Literatura Infantil Brasileira, através da qual se criou um universo inteiro de fantasias para as crianças (Brasil *apud* Aguiar, 2001). A maior inspiração de Lobato foi à própria criança, os motivos e ingredientes de sua vivência: suas fantasias, suas aventuras, seus objetivos de brincadeiras e brinquedos, suas travessuras e tudo o que povoa sua imaginação. Lobato reuniu toda a riqueza e criatividade infantil, formou seu mundo maravilhoso construiu para os pequenos leitores um universo, um ambiente natural enriquecido pelo folclore de seu povo, aspecto essencial do trabalho infantil. Em seus textos, o discurso flui espontaneamente, com o resgate da situação original dando sentido ao processo comunicativo.

Ao longo do tempo, vários autores fizeram a diferença na vida das crianças com seus livros literários como: Ruth Rocha com o *Reizinho Mandão*, *O Rei que não sabia de nada*; Ziraldo, com o seu *Menino Maluquinho*, além de Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Ana Maria Machado.

Podemos destacar aqui, outras manifestações literárias como, as crônicas que são muito parecidas com os contos e costumam tratar de fatos da vida cotidiana, sem tramas densas ou grandes conflitos a serem resolvidos, prezando mais pelo aspecto informal, onde relatam problemas comuns, com os quais qualquer pessoa pode se identificar. As fábulas também podem ser citadas como outras manifestações literárias. Fábulas são histórias com textos curtos, ótimas para desenvolver a relação das crianças com a sociedade, tendo como maior destaque os animais, geralmente as fábulas trazem uma moral no fim de suas histórias. Vale destacar também as lendas, que são narrativas populares, geralmente baseadas em acontecimentos históricos e repassadas através de gerações. A mesma lenda pode ter versões diferentes, de acordo com o local onde ela é contada, podem auxiliar o desenvolvimento cognitivo das crianças, já que mexem com o imaginário popular. Já os mitos, são uma derivação das lendas e são histórias com enorme potencial para estimular a imaginação e a criatividade das crianças, pois podem envolver seres mágicos e artefatos sobrenaturais. Alguns dos mitos mais conhecidos foram repassados oralmente por muitos anos e tinham a intenção de explicar o desconhecido, principalmente fenômenos naturais. As lendas são muito conhecidas na literatura infantil brasileira, como o *Saci Pererê*, *Curupira*, *Iara*, etc. É possível perceber que há um grande e diverso repertório para apresentar a literatura para as crianças.

Menegon et al. (2014) lembra que a Literatura Infantil precisa ser um meio de acesso para a reescrita e releitura do mundo. Para isso, é de suma importância estimular a leitura de bons livros e conhecer histórias que façam com que os alunos queiram ler e escrever outros

textos. A medida em que vão lendo e se familiarizando com o mundo da leitura estarão também desenvolvendo o senso crítico.

### **2.3.1 A Literatura Infantil na escola**

A literatura infantil na instituição escolar colabora para que a criança consiga promover o conhecimento de si e do mundo, demonstrando ser uma ferramenta importante para a educação. Além de desenvolver a imaginação, instigando a curiosidade, a criança já começa a questionar, explorar e também a se encantar em relação aos acontecimentos do mundo que ela conhece através da leitura. Vale destacar que a literatura infantil pode ser usada como uma ferramenta mediadora de saberes, de concepções sobre tudo que a cerca, além de que, quando inserida de forma lúdica e prazerosa desenvolve capacidades e habilidades de ordem cognitiva e sócio-afetiva. A linguagem oral e escrita também é alcançada quando a criança desperta o gosto pela leitura.

São várias as ferramentas que podem ser utilizadas para trabalhar a leitura, como: livros infantis, parlendas, fábulas, poemas, gibis, músicas, contos, rimas, entre muitos outros. Porém, para que essas ferramentas sejam aplicadas é necessário utilizar diversas metodologias de aula, como o teatro, desenhos, e de outras formas lúdicas para que consigam chamar a atenção dos alunos.

### **2.3.2 Acervo, espaços e mediações**

De acordo com Kirchof (2016), os primeiros livros direcionados ao público infantil surgiram no século XVIII, onde o foco principal de grandes autores como *La Fontaine* e *Charles Perrault* eram fábulas e contos. Segundo Zilberman (2015) “Antes disso, não se escrevia para elas, porque não existia a “infância” (grifo do autor).” Entretanto os primeiros livros de leitura escritos por autores brasileiros, com intuito de serem usados no espaço educacional, surgiram somente no fim do século XIX. Desde então, a literatura infantil começou a ocupar cada vez mais seu espaço, e grandes autores foram surgindo. Castro (2016, n.p.) destaca que “nesta época, a literatura infantil era tida como mercadoria, principalmente para a sociedade aristocrática.” Com o crescimento e modernização da sociedade, por meio da industrialização, a produção de livros expandiu.

Para Zilberman (2019), “O livro, suporte físico de um saber, mas também objeto industrializado submetido à compra e venda, vale dizer, mercadoria, é parte integrante, até

essencial, dos mecanismos econômicos próprios ao capitalismo”. Dessa maneira, pioneiro na utilização de divisão de trabalho e na produção em série, o livro começa de uma ideia na cabeça, e termina como objeto nas livrarias. Ainda segundo a autora é a partir desse momento que os laços entre a escola e a literatura começam a se estreitar, pois para poder adquirir livros, as crianças precisavam dominar a língua escrita, e cabia a escola a tarefa de desenvolver esta capacidade.

No entanto, de acordo com Lajolo & Zilberman (2019), os estudos literários, no Brasil e em outros países, pareciam não prestar atenção ao livro, objeto material através do qual a literatura existe. A partir da apresentação do primeiro exemplar expresso da *Bíblia* (grifo do autor), pelo alemão Gutemberg, resultado de uma tecnologia que com o passar do tempo, se revelou cada vez mais eficiente e econômica, foi dado início ao processo de popularização do livro. Ainda segundo as autoras, este acontecimento teve consequências decisivas para o que hoje chamamos de literatura.

Isto posto, é relevante destacar que uma das tarefas importantes das escolas, enquanto instituição de ensino que tem como um dos principais elementos, o livro, é ativar o gosto e a valorização da leitura, procurando assegurar planos e projetos educativos de grande relevância, levando em consideração conhecimentos prévios para fins de ampliação de novos conceitos, o que evidencia a importância do planejamento do trabalho pedagógico com literatura infantil

[...] o planejamento é uma ação reflexiva, viva, contínua. Uma atividade constante, permeada por um processo de avaliação e revisão sobre o que somos, fazemos e precisamos realizar para atingir nossos objetivos. [...] Com o planejamento, esperamos prever ações e condições; racionalizar o tempo e meios; fugir do imprevisto e da rotina; assegurar unidade, coerência, continuidade e sentido ao nosso trabalho. [...]” (Farias *et al*, 2011, p. 111-112).

ênfata que o acesso restrito às obras literárias, tem tornado os alunos menos leitores, o que ocasiona grandes problemas na aprendizagem, principalmente do ensino fundamental, no que se refere a interpretação e comunicação entre si. “É comprovado que aquelas crianças que têm contato direto com vários livros de leitura, têm mais facilidade na aprendizagem, possuindo assim conhecimento sistematizado, capaz de fluí-lo na própria vivência cotidiana” (Menegon *et al.*, 2014, n.p.).

Para estimular o desenvolvimento e valores da leitura, a escola deverá usar livros adequados para cada fase da criança, a fim de proporcionar vivências radicadas no cotidiano familiar dela, onde predominem imagem sem texto escrito ou com breves textos, livros com dobraduras simples. Outra forma interessante de contar histórias para crianças é usando roupas

e objetos caracterizados, fazendo com que as crianças acreditem realmente no contador das histórias (Menegon et al, 2014).

Neste contexto entendemos que, para trabalhar com literatura infantil na educação básica, a fim de proporcionar à criança uma melhor compreensão do mundo e do seu papel nele, é importante que o acervo de obras literárias seja amplo, de fácil acesso e variado. Devemos lembrar que a oferta de livros de literatura infantil no ambiente doméstico também desempenha um papel essencial nesse processo. É importante salientar a importância do contato físico da criança com o livro, possibilitando o manuseio, sem preocupação se vai sujar ou rasgar. Essa interação direta com o objeto livro proporciona inúmeros benefícios ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Para Menegon et al. (2014, n.p.) “nessa caminhada na construção do conhecimento humano, não é de se olvidar a relatividade da importância dos livros didáticos, muitas vezes o único acesso disponível para a maioria do público infantil.” Essa observação é importante quando consideramos a realidade de muitas escolas públicas brasileiras, onde o acesso a obras literárias diversificadas ainda é limitado. Nesse cenário, o livro didático acaba assumindo um papel central, mesmo não sendo adequado à literatura infantil, mas por ser, muitas vezes, o único recurso disponível. Por isso, torna-se urgente ampliar políticas de incentivo à leitura e à formação de acervos literários nas instituições de ensino, garantindo que todas as crianças tenham acesso a obras que estimulem a imaginação, o pensamento crítico e a sensibilidade.

### **2.3.3 O trabalho do professor na mediação da leitura**

A leitura é essencial para a aprendizagem infantil, mas muitas crianças chegam à escola sem acesso prévio a obras literárias adequadas à sua idade. Segundo Zilberman (2003), é nesse momento, que o aluno vai para a escola, que o professor terá papel fundamental de facilitador, que irá proporcionar aos alunos momentos prazerosos de leitura ou aprendizagem, em espaços de leitura amigável. O professor é o mediador que auxilia o aluno em todos os momentos, seja nos exercícios de escrita, na leitura e em todas as fases da aprendizagem do aluno. Porém, alguns professores não se interessam em buscar mecanismos para o auxílio a leitura, desta forma não atende às expectativas na questão literária, que pode proporcionar para o aluno diante do seu aprendizado. Para Basso (2009), os professores devem estar comprometidos a estabelecer critérios e selecionar obras literárias adequadas à idade das crianças, bem como desenvolver recursos didáticos que possam facilitar a interação.

Abramovich (1997) destaca que, atualmente é exigido dos contadores de histórias o uso de técnicas de leitura adequadas, como o significado das pausas, o espaçamento adequado das leituras, e principalmente, o respeito à imaginação das crianças que está em processo de ensino-aprendizagem.

Para contar história – seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz (Abramovich, 2009, p. 18).

Ao dialogar com essa ideia, compreendemos que o contador de histórias não apenas transmite conteúdo, mas também cria experiências sensoriais e emocionais que contribuem para o desenvolvimento da linguagem, da escuta ativa e da criatividade. Contar histórias é, portanto, uma prática pedagógica que exige cuidado, dedicação e respeito ao universo infantil. Como reforça Abramovich (1997), é esse cuidado que permite à criança criar, inventar e transformar o cenário de sua imaginação, visualizando o que ouve e atribuindo sentido às narrativas.

## CAPÍTULO II

### 3. METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia de pesquisa adotada neste trabalho. Segundo Gil (2002, p. 17), pode-se definir pesquisa como “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são pressupostos”. Logo, a pesquisa científica visa contribuir para a evolução do conhecimento humano em todos os setores, uma vez que resulta em respostas aos anseios investigados. Para tanto, exige planejamento sistemático e a sua execução segue rigorosos critérios de processamento de informações.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo constitui uma etapa fundamental na investigação científica, pois busca compreender fenômenos a partir de realidades vividas pelos sujeitos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), trata-se de um procedimento que visa obter informações sobre um problema, hipótese ou descobrir novas relações e fenômenos. Essa aproximação com o contexto investigado exige do pesquisador não apenas técnica, mas sensibilidade e abertura para o inesperado.

A combinação de pesquisa bibliográfica e de campo permite uma abordagem mais rica e completa sobre o fenômeno investigado. A partir da realização da pesquisa bibliográfica é possível realizar um embasamento teórico bem fundamentado, visando entender os principais conceitos, refletir sobre algumas questões e elaborar perguntas que orientem o estudo.

O presente trabalho foi desenvolvido dentro dos pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa, que segundo Lakatos e Marconi (1998, p. 228), “supõe adoção de determinadas concepções filosóficas e científicas e fórmulas específicas de coleta de análise de dados, o que origina uma nova linguagem metodológica”.

Já para Medeiros, Varela e Nunes (2017, p. 177) a abordagem de pesquisa qualitativa é “flexível, mas não significa ausência de rigor metodológico. Isso demonstra a complexidade ao se pesquisar o social, haja vista que é preciso saber se adaptar ao contexto e daí extrair análises pertinentes”.

### 3.2 LOCALIZAÇÃO DAS FONTES DE PESQUISA

A pesquisa bibliográfica foi realizada com base em artigos e obras clássicas e contemporâneas sobre literatura, literatura infantil, desenvolvimento infantil e políticas educacionais. Segundo Triviños, (1987, p. 100), a avaliação criteriosa do material bibliográfico permite ao pesquisador compreender os avanços da área estudada:

O processo de avaliação do material bibliográfico permite ao pesquisador descobrir até onde os demais investigadores têm chegado em seus esforços, os métodos empregados, as dificuldades que tiveram que enfrentar, o que pode ainda ser investigado, etc. Ao mesmo tempo, irá avaliando seus recursos humanos e materiais, as possibilidades de realização de seu trabalho, a utilidade que os resultados alcançados podem emprestar a determinada área do saber e da ação.

Nesse contexto, as principais fontes de pesquisa que subsidiaram a investigação foram encontradas na biblioteca da Universidade do Oeste da Bahia - UNEB, bem como em artigos produzidos e publicados em meio digital, sempre prezando por bancos de dados confiáveis e de caráter científico como SCIELO, Portal de Periódicos da CAPES, dentre outros.

### 3.3 *LÓCUS* DA PESQUISA

O estudo de campo foi realizado em duas escolas da rede municipal de ensino do município de Barreiras – Bahia, que atendem crianças da Educação Infantil e anos iniciais. Na escolha das instituições foram considerados critérios como acessibilidade e disponibilidade dos sujeitos para participação da pesquisa.

### 3.4 SUJEITOS DA PESQUISA

Os gestores de duas escolas públicas municipais da cidade de Barreiras-Bahia e seis professores de educação infantil dessas instituições, compuseram os sujeitos participantes da pesquisa. A participação dos gestores e professores aconteceu após contato das pesquisadoras com a gestão das escolas. Após o aceite, foi entregue aos gestores um documento de autorização para a realização da pesquisa, nas respectivas instituições.

No capítulo da análise de dados e informações serão apresentadas informações sobre as participantes da pesquisa.

### 3.5 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A obtenção dos dados e informações das pesquisadas foi mediante entrevista e questionário. Foi feita uma entrevista estruturada com os gestores e professores das duas instituições e traçado o perfil dos participantes, bem como questões relacionadas ao interesse das crianças pela leitura, ao acervo de livros de literatura infantil disponíveis nas escolas pesquisadas, entre outras. Segundo Lakatos e Marconi (2007, p. 279), a entrevista é “padronizada ou estruturada – quando o pesquisador segue um roteiro previamente estabelecido. As perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas”;

A coleta de dados dos gestores e professoras participantes da pesquisa foi realizada através de questionário digital, elaborado no aplicativo Google *Forms* e enviado via aplicativo *WhatsApp*. A escolha do envio do questionário digital se deu visando garantir maior agilidade, acessibilidade, conforto dos participantes e respeito ao limite de tempo das docentes.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados na pesquisa qualitativa compreende a interpretação de dados não numéricos, a fim de compreender as perspectivas e experiências das participantes. Nesse sentido, as respostas obtidas dos instrumentos de pesquisa foram categorizadas e analisadas. Segundo Chizotti (2003, p. 222)

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos de seu objeto de pesquisa.

Neste trabalho também são utilizados dados numéricos, apesar de primar pela análise qualitativa. Para Minayo (1993) a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória.

Os dados foram organizados em categorias, com discussão baseada nas respostas obtidas dos participantes, permitindo uma leitura descritiva e interpretativa das informações coletadas.

### CAPÍTULO III

#### 4 ANÁLISE E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS E INFORMAÇÕES

Este capítulo destina-se à análise, organização e discussão dos dados e informações coletados na pesquisa de campo. A análise de dados buscou, neste estudo, analisar o uso do livro de literatura infantil como recurso didático capaz de despertar o interesse das crianças pela leitura na Educação Infantil, a fim de compreender a percepção dos gestores e docentes sobre o interesse dos alunos da Educação Infantil pela leitura, bem como, quais práticas pedagógicas são realizadas com o acervo disponível na instituição pesquisada.

A realização da pesquisa de campo foi fundamental para este trabalho, pois possibilitou o contato direto das pesquisadoras com a realidade investigada, visando compreender o fenômeno estudado. A coleta de dados diretamente com os sujeitos garantiu maior entendimento analítico e contribuiu para validar as hipóteses levantadas com base na revisão bibliográfica.

A análise dos dados buscou correlacionar os dados coletados e o referencial teórico, e conseqüentemente, responder à questão da pesquisa, de acordo com os objetivos propostos. As perguntas objetivas permitiram uma análise estatística, enquanto as subjetivas possibilitaram compreender percepções, opiniões e experiências individuais das participantes da pesquisa, que enriquecem a interpretação dos resultados.

##### 4.1 ACHADOS DA PESQUISA COM OS GESTORES

A participação dos gestores escolares na pesquisa permitiu compreender como a gestão institucional enxerga e promove o acesso à literatura infantil nas duas escolas públicas do município de Barreiras – BA, participantes da pesquisa, uma do campo e outra da cidade. Os dados revelaram tanto iniciativas positivas quanto limitações estruturais que impactam diretamente o desenvolvimento do hábito de leitura na Educação Infantil.

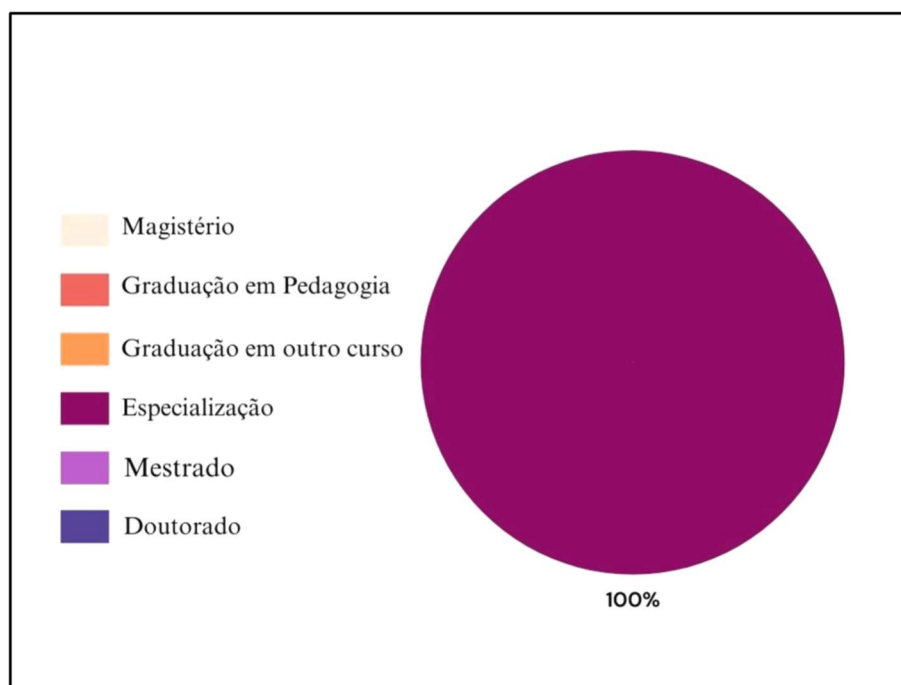
Para resguardar a privacidade dos participantes da pesquisa, os dados coletados foram tratados com total confidencialidade. Os nomes reais foram omitidos, sendo atribuídos nomes fictícios às escolas e aos sujeitos da pesquisa. As escolas foram denominadas como **Alfa** e **Beta** e os gestores foram denominados como **Gestor 1** e **Gestor 2**, respectivamente.

Nas cinco primeiras questões da entrevista foram obtidas as informações sobre gênero, idade, formação, tempo de atuação na área da educação e, especificamente, na Educação Infantil.

No que diz respeito à idade, o **Gestor 1** informou que tem 37 anos e o **Gestor 2**, 39 anos. Quanto ao gênero, ambos se declararam do gênero masculino.

Os dois gestores possuem formação em nível de especialização, o que evidencia compromisso com a formação continuada (Gráfico 1). O **Gestor 1** possui especialização em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar, enquanto o **Gestor 2** em Gestão Escolar.

Gráfico 1 – Nível de Formação dos Gestores Escolares

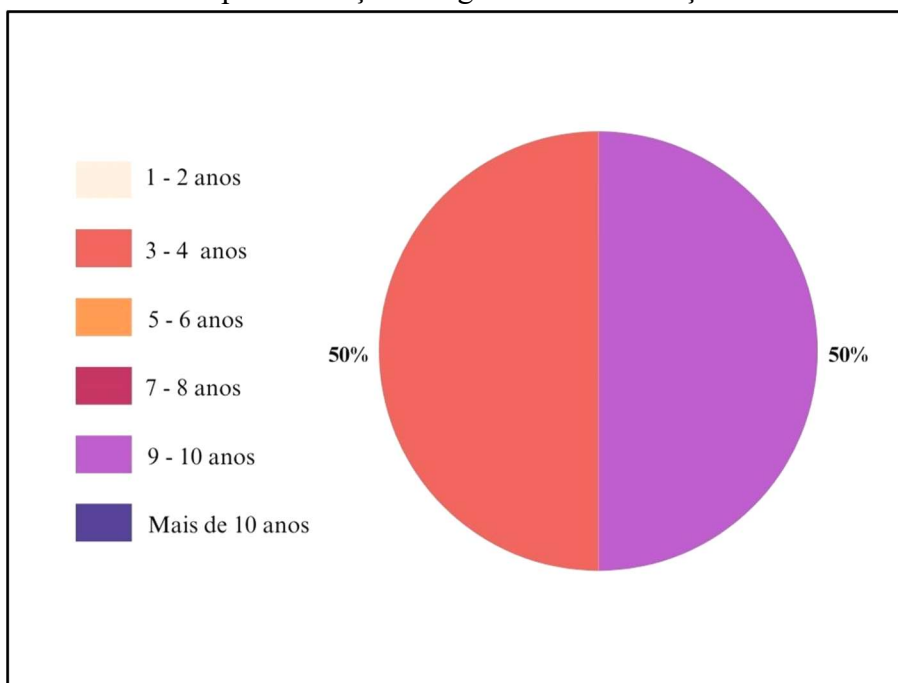


Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

Quando perguntados sobre o tempo de atuação na área da educação, o **Gestor 1** informou que atua há 20 anos e o **Gestor 2**, há 5 anos. Nota-se que apesar dos gestores possuírem idades aproximadas e especialização (formação continuada), existe uma grande diferença no tempo de atuação, o que pode demonstrar experiências distintas na mediação da leitura.

Sobre a pergunta quanto ao tempo de atuação como gestor da educação infantil, o **Gestor 2** informou que atua entre 3 – 4 anos, e o **Gestor 1**, entre 9 – 10 anos (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Tempo de atuação dos gestores na educação infantil



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

Ao serem questionados sobre a **existência de biblioteca**, os gestores das duas unidades escolares declararam não existir. O fato de nenhuma das escolas dispor desse espaço físico pode indicar limitações de acesso a recursos de leitura.

É importante destacar que mesmo sem espaço físico apropriado nas instituições pesquisadas, os gestores entrevistados reconhecem a importância da leitura para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, afirmando que ela é a base para todas as áreas do conhecimento. Essa visão está alinhada com os pressupostos de Freire (1987), que considera a leitura uma operação inteligente e transformadora, e com Menegon et al. (2014), que defende que a literatura infantil deve instruir, deleitar e respeitar as particularidades da infância.

Os gestores também foram questionados se **os alunos costumam frequentar a biblioteca da escola**, porém com a ausência desse espaço, a resposta foi negativa. É válido destacar que o acesso ao livro é de grande valia para a criança na Educação Infantil, considerando a importância da literatura infantil para formar leitores, conforme Menegon et al. (2014) o acesso restrito às obras literárias, tem tornado os alunos menos leitores.

Diante da pergunta sobre **o que a instituição tem feito para despertar o interesse das crianças de Educação Infantil pela leitura**, os gestores responderam:

Incentivamos por meio de ações voltadas para a leitura (**Gestor 1**).

Contação de histórias (**Gestor 2**).

Constata-se com base na resposta dos gestores, que ambos consideram relevante a leitura e sua importância, à medida que informaram que incentivam ações e contação de histórias para despertar o interesse das crianças. A esse respeito, Abramovich (2006, p. 18) destaca que “contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido (...)” reforçando a potência da narrativa como prática educativa sensível e transformadora.

Quando indagados se **a escola dispõe de espaço em sala de aula que sejam apropriados para momentos de leitura das crianças**, ambos disseram que sim, que apesar de não haver uma biblioteca na escola, existem outros espaços dedicados à leitura.

Espaço específico Cantinho da Leitura para turmas de 1º e 2º ano, onde dispomos de material básico de literatura infantil (**Gestor 1**).

Cantinho da Leitura (**Gestor 2**).

A declaração dos gestores entrevistados reforça a valorização do ambiente físico apropriado para leitura das crianças em sala de aula de educação infantil. A este respeito, recorremos a Menegon et al. (2014), ao enfatizar a comprovação de que as crianças que tem contato direto com os livros de leitura, possuem mais facilidade para aprender e mais conhecimento sistematizado.

Ao serem questionados sobre a **existência de algum projeto no plano anual da escola, voltado para a leitura**, os gestores informaram:

Cantinho da Leitura e Sacola da Leitura (**Gestor 1**).

Cantinho da Leitura (**Gestor 2**).

Tais iniciativas dialogam com os direitos de aprendizagem da BNCC (2018), especialmente no que diz respeito aos campos de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “O eu, o outro e o nós”, que valorizam a oralidade, a convivência e a expressão criativa.

Quando questionados sobre a **existência de projetos que permitam aos alunos levar os livros de leitura para casa**, o **Gestor 1** respondeu que não possuem. Já o Gestor 2 afirmou haver tal prática:

Sacola da Leitura: os alunos levam livros para casa e, junto com os familiares, além da leitura, respondem um questionário interpretativo (**Gestor 2**).

Menegon et al. (2014) aponta que o contato frequente com livros de literatura infantil favorece a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Porém, como apenas uma das escolas realiza tal prática, isso pode indicar limitações de acervos na escola ou ausência de propostas de incentivo à leitura, dentre eles, com a família.

Quando indagados sobre a **importância da leitura para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos**, ambos os gestores responderam afirmativamente, destacando:

É a base para o desenvolvimento em todas as áreas do conhecimento (**Gestor 1**).

Embora o processo de alfabetização seja proveniente do fundamental 1, os professores auxiliam no processo básico ao incentivo básico de leitura, como por exemplo: nome completo, da instituição, dos docentes...Despertando assim o interesse da criança” (**Gestor 2**).

As respostas dos gestores demonstram consciência sobre o papel da leitura no desenvolvimento dos alunos. Autores como Abramovich, Freire e Menegon destacam a leitura como prática libertadora e formativa.

Quanto ao **acervo bibliográfico da escola ser adequado para educação infantil**, um dos gestores entrevistados respondeu que “não”, enquanto gestor respondeu que “sim.” A divisão de opiniões revela uma realidade heterogênea e a necessidade de avaliação criteriosa da qualidade e da atualização dos livros disponíveis para as crianças. Esse dado é especialmente relevante quando confrontado com o problema de pesquisa: *O uso do livro de literatura infantil, como recurso didático, é capaz de despertar o interesse das crianças pela leitura na Educação Infantil?* A ausência de consenso entre os profissionais entrevistados sugere que, em algumas instituições, o livro infantil ainda não é plenamente reconhecido ou utilizado como ferramenta pedagógica eficaz. Isso pode comprometer o desenvolvimento de práticas leitoras significativas e afetar diretamente o interesse das crianças pela leitura. Além disso, sem acesso a obras literárias de qualidade, que respeitem a faixa etária e estimulem a imaginação, torna-se difícil promover experiências de leitura que sejam envolventes e formativas. Essa percepção reforça o alerta de Menegon et al. (2014) sobre o impacto do acesso restrito às obras literárias na formação de leitores e no desempenho escolar.

A respeito da pergunta: “A escola recebe livros ou ajuda financeira do município para obtenção de um acervo de leitura?”, o **Gestor da Escola Alfa** respondeu que “não”. Já o **Gestor da Escola Beta** afirmou que “sim”, e explicou:

Mediante o planejamento pedagógico, é definido um projeto relacionado à temática abordada em cada ação, como exemplo, as emoções (**Gestor 2**).

Tal afirmação reitera a importância do planejamento para o trabalho com literatura infantil na escola, uma vez que evita o trabalho pedagógico pautado no improviso, pois com o planejamento é possível prever as ações e o modo de desenvolver a proposta, organizar o tempo e os recursos necessários, dentre outras questões. (Farias et al, 2011, p. 111-112).

#### 4.2 ACHADOS DA PESQUISA COM AS PROFESSORAS

O quadro abaixo apresenta o perfil das professoras participantes da pesquisa, identificadas por nomes fictícios para preservar o anonimato. As docentes da **Escola Alfa** foram denominadas como **Profa. A, Profa. B, Profa. C e Profa. D**, enquanto as da **Escola Beta** como **Profa. E e Profa. F** (Quadro 1).

Todas as participantes se declararam do gênero feminino, o que está em consonância com os dados do Censo Escolar de 2022, que apontam que 79,2% dos docentes da educação básica brasileira são mulheres. Esse dado reforça a predominância feminina na docência, especialmente na Educação Infantil, como evidenciado na pesquisa.

As idades das participantes variam entre 36 e 45 anos, indicando um grupo com experiência profissional consolidada.

Em relação à formação acadêmica, observa-se diversidade entre as áreas de graduação, o que pode contribuir significativamente para a qualidade das práticas pedagógicas, especialmente no uso da literatura infantil como recurso didático. A presença de especializações voltadas à docência e à psicopedagogia demonstra o compromisso das profissionais com o aperfeiçoamento contínuo e com o desenvolvimento integral das crianças.

Quadro 1 - Perfil das professoras participantes da pesquisa

PROFESSORA	IDADE	GÊNERO	FORMAÇÃO	
			GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO
A	36 anos	Feminino	Letras-Português	Letras-Português
B	45 anos	Feminino	Pedagogia	Psicopedagogia
C	38 anos	Feminino	Pedagogia	-
D	38 anos	Feminino	Letras	Docência e Letras e Práticas Pedagógicas e Docência da Educação Infantil nos Anos Iniciais
E	41 anos	Feminino	Letras	-
F	45 anos	Feminino	Geografia	-

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O quadro 2 evidencia que todas as docentes participantes da pesquisa possuem mais de uma década de experiência na docência. Sobre o tempo de atuação na educação infantil existe uma variação entre 1 e mais de 10 anos. Esses dados indicam que, embora haja diversidade nas trajetórias específicas na educação infantil, a experiência acumulada na docência configura-se como um elemento relevante na constituição das práticas pedagógicas voltadas à infância.

Quadro 2 – Tempo de atuação na Educação

PROFESSORA	COMO PROFESSORA	PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL
A	17 anos	3 a 4 anos
B	10 anos	Mais de 10 anos
C	20 anos	Mais de 10 anos
D	13 anos	9 a 10 anos
E	14 anos	1 a 2 ano
F	27 anos	3 a 4 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

Ao serem perguntadas **se os alunos da educação infantil se interessam pela leitura**, a maioria das professoras respondeu que sim, especialmente quando eles estão inseridos em ambientes estimulantes e apropriados:

Os alunos da educação infantil se interessam pela leitura, a partir do momento em que são inseridos nesse ambiente, começamos pela contação de história, partindo para o reconto e assim por diante (**Profa. A**).

Menegon et al. (2014) reforça que a leitura deve ter como objetivo deleitar, entreter, instruir e educar, a fim de promover o desenvolvimento da imaginação, inteligência e sensibilidade artística, para estabelecer uma relação íntima entre o mundo da fantasia e a realidade.

Toda criança sente prazer em ler, se interessa no processo de leitura (**Profa. B**).

É importante salientar que se a criança sente prazer na leitura, é porque foi estimulada, pois ler não é uma tarefa simples. Paulo Freire (1987) afirma que ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. A **Professora C** respondeu positivamente, porém optou por não justificar a resposta.

Na educação infantil e séries iniciais elas são expostas a livros e histórias desde cedo, observam professores e adultos ao seu redor manuseando livros e tendem a seguir esse exemplo, sem contar nas atividades interativas, como leitura em voz alta, dramatização e discussão de histórias, aumentando o interesse das crianças pela leitura (**Profa. D**).

Sim, desde que sejam livros curtos (**Profa. E**).

Sobre essa questão recorre-se a Menegon et al. (2014), ao destacar que nos anos iniciais da educação infantil é imprescindível incentivar a criança a gostar de ler, além disso, é importante também promover o contato dela com os livros o mais cedo possível.

Somente a **Professora F** respondeu que não, justificando que a:

Educação infantil ainda não faz leitura, maternal I interessa por histórias (**Profa. F**).

Sabemos que essa é a realidade de crianças que não tiveram contato com o livro desde cedo, já que a leitura não significa propriamente decodificar os símbolos, mas também interpretar imagens, entre outros, tendo suas particularidades respeitadas. Nesse caso a escola é quem deve reorganizar para atender as exigências do contexto (Menegon et al. 2014).

Quando perguntado se **os alunos tem livre arbítrio para escolha dos livros**, 83,3% dos professores responderam que sim, ou seja, a maioria, enquanto 16,7% respondeu que não. Algumas professoras indicaram que os alunos têm liberdade de escolha, enquanto outras apontaram que a complexidade dos poucos livros disponíveis acaba desestimulando o interesse. Esse pensamento vem ao encontro da afirmação de Menegon et al. (2014), ao enfatizar que a literatura infantil deve respeitar as particularidades da infância, sendo acessível e adequada à faixa etária da criança.

Em relação ao questionamento se **os alunos costumam manusear os livros**, a grande maioria das professoras pesquisadas respondeu que sim, deixando claro que o contato físico com o livro proporciona diversos benefícios para o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. Diante disso, poderemos inferir que o manuseio de livros físicos estimula a coordenação motora, a criatividade e o gosto pela leitura. As justificativas foram diversas:

Porque percebemos a importância de as crianças terem esse contato com os livros e, assim, criar um leque de possibilidades do universo infantil (**Profa. A**).

As crianças têm o momento da leitura (**Profa. B**).

Essa prática é muito importante tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto motor dos alunos (**Profa. D**).

Porque o contato com os livros incentiva a leitura (**Profa. E**).

Ao contrário das demais, a **Professora F**, que trabalha na **Escola Beta**, respondeu que “não” e justificou:

Porque ainda não tem habilidade para esse conhecimento, só olha as figuras quando tem oportunidade (**Profa. F**).

Essa resposta revela a necessidade de mudança na abordagem pedagógica da professora. Fica claro que algumas professoras ainda precisam mudar sua visão, no que diz respeito ao manuseio dos livros pelas crianças na Educação Infantil.

Assim como foi realizado com os gestores, as professoras também foram indagadas sobre a **existência da biblioteca, na escola onde trabalham**. Todas as professoras responderam que não. Essa informação gera preocupação, já que a criança precisa ter acesso aos livros e contato de forma física, pois o acesso restrito às obras literárias pode comprometer a formação de leitores críticos (Menegon et al. 2014).

Porém, apesar de não haver uma biblioteca no espaço escolar, algumas professoras relataram a existência de um acervo de livros que são disponibilizados para atender os alunos:

Não possui biblioteca, porém temos um acervo de livros que são disponibilizados para atender as nossas necessidades (**Profa. A**).

Mas criamos o caninho da leitura móvel, com os poucos exemplares que temos. Por vezes, peimos para que a criança também traga de casa (livros) para compartilhar com os demais colegas (**Profa. D**).

É muito importante, mas, infelizmente, devido ao acesso a plataforma virtual, cada vez mais está ficando menos acesso a biblioteca nas escolas (**Profa. F**).

Vale destacar que, mesmo com o desenvolvimento tecnológico e o acesso das pessoas ao universo digital, o manuseio do livro pela criança pequena, especialmente da Educação Infantil, é fundamental e precisa acontecer principalmente motivado pela escola.

Ao serem questionadas se **as crianças levam o livro de literatura infantil para casa**, a maioria, ou seja 66,7% afirmou que não, com exceção de casos pontuais, o que equivale a 33,3% das professoras participantes da pesquisa.

Duas vezes na semana (**Profa. C**).

Sempre que planejado (**Profa. E**).

De acordo com Menegon et al. (2014) é importante que a criança tenha mais tempo com o livro, pois é comprovado que aquelas crianças que tem contato direto com vários livros de literatura tem facilidade na aprendizagem.

Às professoras também foi perguntado: **você acha que o acesso das crianças ao livro de literatura infantil auxilia no desenvolvimento da criança?** A pergunta foi respondida afirmativamente, de forma unânime pelas professoras:

Pois esse acesso ajuda no desenvolvimento cognitivo das crianças” (**Profa. A**).

Ajuda muito (**Profa. B**).

O acesso das crianças ao livro infantil tem impacto significativo e vários benefícios. Dentre eles estão: O desenvolvimento da linguagem, da compreensão e habilidades de pensamento crítico e o desenvolvimento socioemocional. Sem esquecer da criatividade, imaginação e o desenvolvimento de habilidades pré-leitura, como a identificação de letras e sons (**Profa. D**).

Ler imagens ajuda na leitura (**Profa. E**).

É um incentivo ao interesse a leitura (**Profa. F**).

A **Professora C**, respondeu que “sim”, porém não justificou a resposta.

Percebe-se, com base no que é mencionado pelas docentes, que a resposta apresentada pela **Professora D** destaca-se das demais, demonstrando conhecimento do

assunto e domínio do tema investigado.

A respeito do **acesso das crianças ao livro de literatura infantil e o auxílio no seu desenvolvimento**, Abramovich (2006) afirma que o contato com o livro abre vários caminhos para toda o encanto que é a caminhada pelo mundo fascinante deslumbrado das letras.

Nesse contexto, Coelho (2000) destaca que a leitura favorece a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, enquanto Abramovich (1995) ressalta ainda que ouvir histórias estimula a imaginação, o brincar e o conhecimento do novo. Martins (2006), por sua vez, enfatiza que a leitura transforma, promove a aquisição de conhecimentos e experiências individuais.

Sobre o questionamento: **se os livros de literatura disponibilizados pela instituição escolar são adequados para a educação infantil**, quatro professores, responderam que “sim” e duas, que “não”.

Os livros são escolhidos especialmente para cada faixa etária das crianças (**Profa. A**).

Menegon et al. (2014), a este respeito, afirma que a escolha de obras apropriadas é fundamental para despertar o interesse da criança e promover o prazer pela leitura. A **Professora B** concordou, mas sem justificar a resposta. A **Professora E** destacou que o acervo é escolhido pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Na escola que eu trabalho tem livros interessantes de histórias (**Profa. F**).

Já as **Professoras C e D** deram uma resposta negativa à pergunta:

São complexos (**Profa. C**).

Na sua maioria não, pois não atende a fatores como a idade, nível de desenvolvimento, linguagem, estilo e ilustrações (**Profa. D**).

As respostas positivas das professoras da **Escola Alfa** nos permitem entender que as escolhas feitas pelo programa têm dado certo, respeitando as particularidades de cada criança, como frisa Menegon et al. (2014).

Apesar da ausência de biblioteca física, a questão **você considera que a biblioteca escolar é um bom lugar para a leitura**, foi respondida de forma positiva por todas as professoras pesquisadas. Todas as docentes reconhecem o valor desse espaço, como ambiente acolhedor e propício a leitura. A qualidade dos livros e a acessibilidade são fatores essenciais para estimular o hábito de ler (s/n, 2023).

Na biblioteca os alunos terão diversas possibilidades de leitura e poderá, assim, fazer um paralelo entre a realidade e a ficção, mediado, é claro, pelo professor (**Profa. A**).

Também, pois a biblioteca escolar oferece uma variedade de benefícios, incluindo: Acesso a uma ampla coleção de livros, ambiente tranquilo e acolhedor, orientação e suporte para ajudar os alunos a encontrar livros e recursos relevantes e oportunidade para desenvolver habilidades de pesquisa (**Profa. D**).

Verifica-se que a **Professora A** também considera a biblioteca escolar, dentre outros, um espaço apropriado para a leitura das crianças, o que vai ao encontro do que dizem os autores no referencial teórico deste trabalho, a exemplo de Menegon et al. (2014).

Sim, apesar de que a escola não tem esse espaço específico (**Profa. E**).

Pois o lugar é propício para que as crianças tenham mais acesso à leitura e possam compartilhar com os colegas (**Profa. F**).

As **Professoras B e C** não justificaram suas respostas. Pode-se inferir que a falta de resposta pode decorrer da ausência de biblioteca no espaço escolar onde elas atuam.

É importante destacar que nos primeiros anos da educação infantil é fundamental que a criança seja estimulada a gostar de ler. Sendo assim, o contato com os livros deve ser iniciado o mais cedo possível, não só pelo manuseio e ouvindo histórias contadas, mas também pelos valores (Menegon et al., 2014). Para isso, a escola deve se organizar para atender as exigências da atualidade, respeitando os produtos culturais destinados à infância.

Ao serem questionadas sobre **a utilização de diferentes materiais/metodologias para trabalhar a leitura**, todas as professoras responderam afirmativamente. Elas relataram o uso de materiais lúdicos como: fantoches, figura e objetos, além de metodologias variadas, como leitura compartilhada, guiada e independente.

Para chamar a atenção da criança é importante diversificar a metodologia. E dentro da prática em sala de aula não abrimos mão da: leitura compartilhada, incentivando a participação e a discussão; leitura guiada, ajudando os alunos a compreender o texto; leitura independente, onde a criança escolhe seu próprio livro e ritmo; e discussão de texto (**Profa. D**).

Paulo Freire (1993) defende que essas práticas tornam a leitura mais atrativa e significativa.

Materiais lúdicos especialmente para ter atenção maior, por parte das crianças (**Profa. A**).

Figuras, fantoches, objetos referentes das histórias (**Profa. F**).

Nesse contexto, entendemos que se, a leitura é trabalhada com recursos diversificados e com metodologias diferenciadas, a criança tende a despertar ou despertar mais o interesse pela leitura. As atividades acabam se tornando mais prazerosas, quando isso acontece, obtendo, assim, uma transformação com relação ao interesse da criança pela leitura, porque, por mais que a leitura seja uma operação exigente e complexa, muitas vezes fica menos difícil, considerando que fica mais atrativa e interessante, resultando em um processo gratificante (Paulo Freire, 1993).

As **Professoras B, C e E**, não justificaram a resposta.

Ao serem questionadas sobre **quais os livros de literatura mais trabalhados em sala de aula**, foi possível observar a preferência das professoras entrevistadas por grandes clássicos consagrados, como *Chapeuzinho Vermelho*, *João e Maria* e *Branca de Neve*, dos Irmãos Grimm e *Os Três Porquinhos*, de Joseph Jacobs, assim como obras de grandes autores brasileiros como Monteiro Lobato e Ruth Rocha. Algumas professoras também mencionaram utilizar gibis e poesias, ampliando a diversidade de materiais utilizados para leitura na escola.

Os clássicos literários. *João e Maria*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Branca de Neve*, *Família Urso* (**Profa. A**).

*Os Três Porquinhos*. *A casa é o seu dono*. *Branca de neve*. *Chapeuzinho Vermelho* (**Profa. B**).

*O Pequeno Príncipe*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Os cachinhos de Cecília* e *O patinho feio* (**Profa. C**).

Já a **Professora D** mostrou preferência por autores brasileiros como Ziraldo e Maurício de Souza, autores de *O Menino Maluquinho* e *Turma da Mônica*, respectivamente, mas sem deixar de trabalhar com clássicos consagrados como *O Patinho Feio* e outros contos de fada. Por sua vez a **Professora E** informou que prefere trabalhar com poesia, contos e histórias em quadrinhos, sem especificar com quais trabalha. A **Professora F** afirmou gostar de trabalhar com uma abordagem mais interativa utilizando figuras, fantoches, objetos referentes as histórias.

Verifica-se que as professoras, todas, citaram os livros de literatura mais trabalhados em sala de aula, o que permite inferir que os livros chegam nas salas de aula, apesar das especificidades, o que é considerado positivo. O uso de livros de literatura é ótimo para estabelecer uma boa relação entre a criança e a sociedade e acaba sendo uma ferramenta mediadora de saberes, já que a leitura é a arma mais poderosa para o aprendizado humano,

entrando no mundo encantado dos livros e, através deste encontrando as respostas às suas dúvidas e indagações (Menegon et al. 2014).

Perguntadas **de que forma costumam trabalhar com o livro de literatura, na educação infantil**, as professoras responderam:

De forma lúdica e com muita entonação para fazer da história o mais real possível **(Profa. A)**.

Sendo assim, se o professor trabalha a leitura dos livros literários infantis, de forma criativa, ela consegue fazer com que a crianças se abram para novos conhecimentos. Abramovich (1997) enfatiza que é exigido dos contadores de história o uso de técnicas de leituras adequadas respeitando até a imaginação das crianças que estão em processo de aprendizagem. Outra professora informou:

Trabalhamos a leitura e releitura dos livros, registro de desenhos, questionamentos sobre as histórias, pinturas e artes **(Profa. B)**.

Com perguntas e comentários, acompanhando os interesses dos pequenos por partes do livro, encorajando-os a apontar, comentar e descrever o que estão vendo e a responder a perguntas e compartilhar suas reações etc. **(Profa. C)**.

Enfatiza-se que essa é uma forma tradicional de se trabalhar com o livro e, mesmo sendo tradicional, se bem feita, percebe-se que a criança desenvolve o interesse pela leitura. Basso (2009) destaca que os professores devem estar comprometidos a estabelecer critérios, bem como selecionar obras literárias adequadas à idade da criança e desenvolver recursos para facilitar a interação dos alunos.

Através da leitura em voz alta, discussão, atividades criativas, dramatização e conexões com a vida real **(Profa. B)**.

A este respeito convém destacar que um dos responsáveis por despertar o gosto do aluno pela leitura é o professor, por isso, é importante que apresentem a literatura de forma diferenciada para que a criança consiga interessar e vivenciar a história do livro que está sendo lido, pois o aluno vai se interessar mais para ir à escola que tem o professor que exerce o papel fundamental de mediador e facilitador, proporcionando aos alunos momentos prazerosos de leitura e em espaço de leitura amigável (Zilberman, 2003).

Leitura, leitura de imagens, vídeos, roda de conversa **(Profa. E)**.

A este respeito é importante ressaltar que a metodologia usada pelo professor precisa ser bem analisada e adequada às crianças, especialmente nos tempos atuais, em que a tecnologia invadiu o universo de todos (as). Percebe-se que o uso de tecnologias, muitas vezes, acaba por afastar o aluno do contato físico com o livro, devido, principalmente, ao poder de entretenimento. Diante disso, o professor precisa investir no planejamento e na ação que envolve a literatura infantil e a contação de histórias para crianças. Abramovich (2009) destaca que, para contar história, seja ela qual for, é bom saber como se faz, pois, contar história é uma arte linda. É unir o que é ouvido com o que é sentido.

Minha turma ainda não tem acesso, trabalho com Maternal II (**Profa. B**).

Menegon et al. (2014) destaca que nos primeiros anos da educação infantil é fundamental que a criança seja estimulada a gostar de ler, e o contato com o livro deve ser iniciado o mais cedo possível. Diante dessa afirmação, fica claro que o professor deve promover a leitura de livros de literatura infantil em suas aulas o mais cedo possível, independente de qual turma da educação infantil esteja trabalhando. Nesse cenário, o professor possui um papel muito relevante na arte de contar história “– seja ela qual for – é bom saber como se faz” (Abramovich, 2009, p. 18), pois, a sua ação pode ser contagiante e capaz de despertar do interesse da criança pela leitura.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar se o uso do livro de literatura infantil, como recurso didático, é capaz de despertar o interesse das crianças da Educação Infantil pela leitura. A partir da pesquisa bibliográfica e da investigação de campo, foi possível compreender a relevância da literatura infantil no contexto escolar, evidenciando tanto seu potencial pedagógico, como elemento capaz de despertar o interesse das crianças da Educação Infantil pela leitura, quanto os desafios enfrentados por docentes e gestores nas instituições escolares, especialmente no que diz respeito ao acesso, acervo e práticas de mediação.

O referencial teórico apresentou autores fundamentais como Abramovich (1997), Menegon (2014), Postman (1999), Freire (1987), Coelho (2000) e Zilberman (2015), entre outros, que contribuíram para a compreensão da infância como categoria histórica, do desenvolvimento infantil como processo contínuo, e da leitura como prática transformadora e mediadora do conhecimento. A literatura infantil, conforme discutido, não apenas proporciona prazer, imaginação, fantasia e aprendizado humano, como também constitui uma importante ferramenta de formação ética e social da criança, além de promover o desenvolvimento da leitura, como decodificar, interpretar e compreender.

Os dados e informações obtidos das entrevistas com professoras e gestores das duas escolas públicas do município de Barreiras – BA, participantes da pesquisa, uma da zona urbana e outra da zona rural, revelaram que, apesar das limitações estruturais, como acervos restritos e ausência de bibliotecas físicas, existe um esforço contínuo para promover a leitura na Educação Infantil pelas professoras e gestores. As estratégias utilizadas pelos docentes, como: cantinhos da leitura, projetos como a *Sacola da Leitura* e o uso de metodologias lúdicas e atrativas, demonstram o comprometimento dos educadores em inserir as crianças no universo literário desde os primeiros anos escolares.

No entanto, também foi possível identificar a necessidade de investimentos mais consistentes por parte dos órgãos gestores e do poder público, tanto na promoção de formação continuada dos professores, quanto na aquisição de materiais adequados à faixa etária das crianças. A leitura, como direito essencial, previsto na Constituição Federal (Brasil, 1988), e LDB (Brasil, 1996) e ECA (Brasil, 1990) e priorizada nos documentos oficiais, como a BNCC (2018), ainda não se concretiza plenamente para todas as crianças, em especial as mais vulneráveis. É preciso fortalecer políticas públicas que garantam o acesso democratizado à literatura infantil, reconhecendo esta como elemento potencializador da aprendizagem, de conhecimento de mundos e de formar leitores e cidadãos.

Conclui-se então, que o uso do livro de literatura infantil como recurso didático pode, sim, despertar o interesse das crianças pela leitura, desde que sejam respeitadas suas especificidades, além da relevância da oferta de um acervo de qualidade às crianças nas escolas. Além disso, do professor que atua como um mediador sensível e criativo. Sendo assim, a literatura infantil, quando bem explorada, transforma o ato de ler em uma aventura de descobertas, se tornando uma ação que permita que a criança não apenas aprenda, mas sonha, questiona e se reconhece como parte do mundo.

Por fim, destaca-se que este trabalho representa não apenas uma contribuição acadêmica, mas também uma realização pessoal e formativa para nós, acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia. A investigação realizada nos aproximou ainda mais das realidades escolares, das infâncias e dos desafios da mediação literária na Educação Infantil. Ao revisitar teorias, dialogar com práticas pedagógicas e ouvir gestores e professoras atuantes, fortalecemos nosso compromisso com uma educação que respeita a criança como sujeito pleno de direitos e como leitor em potencial. Este estudo reafirma nossa escolha profissional e semeia em nós a responsabilidade de continuar construindo espaços significativos de leitura e aprendizagem.

Assim, este trabalho tem o intuito de contribuir para a compreensão da real importância que o livro de literatura infantil tem no desenvolvimento da criança, no que diz respeito à leitura, e que o mesmo precisa ser utilizado no dia a dia nas instituições escolares. Como futuras atuantes na área da educação, temos plena consciência de que o livro não pode ser substituído pela tecnologia, mas sim resgatado como um dos recursos principais para despertar o gosto da criança pela leitura — com afeto, consciência e responsabilidade.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

AGUIAR, Luiz Antonio; SANT'ANNA, Affonso Romano de (Org.). **Para entender o Brasil**. São Paulo: Alegro, 2001.

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

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL, Livia Lima Pereira Lino; GELAIS, Cynthia. **As Contribuições dos Livros Infantis nos Primeiros Anos de Vida da Criança na Escola**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 2, Ed. 01, Vol. 01. pp 418-432, Abril de 2017. ISSN:2448-0959. Acessado em 16 de dez. 2024.

CASTRO, Eline Fernandes de. **A importância da leitura infantil para o desenvolvimento da criança**. Disponível em <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educação/a-importancia-literatura-infantil-para-desenvolvimento-htm>. Acessado em 07 de dez. De 2024

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, v. 16, n. 2, p. 221–236, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Ática, 2000.

FARIAS, I. M. S. et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 35. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KIRCHOF, Edgar Roberto. **Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea**, publicação MAY-AUG 2016 - Disponível em: [SciELO Brasil - Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea](#) Acessado em 06 de dez. 2024.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia.; **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011. Acessado em 13 de dez. 2024.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias Psicogenéticas em Discussão. 18.ed. São Paulo: Summus, 1992. 117 p.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 2. Ed. – São Paulo. Editora Unesp. 2019.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira – História e Histórias**. 6. Ed. – Ática. Editora Unesp. 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LITERATURA INFANTIL. **A importância de manusear livro infantil**. 8 jun. 2023. Disponível em: <https://literaturainfantil.com.br/a-importancia-de-manusear-livro-infantil/>  
Acessado em 07 de dez. de 2024

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos) Ed. SP. Brasiliense. 2012.

MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. **Abordagem qualitativa: estudo na pós-graduação em educação da Universidade Estadual do Ceará (2004–2014)**. *Holos*, Natal, v. 2, p. 174–189, 2017.

MENEGON, Andréia Arruda; LOPES, Shirlen; SCHORNOBAY, Silvana Reifur. **O Mundo Encantado da Literatura Infantil**. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, n. 66, 16 out. 2014. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/o-mundo-encantado-da-literatura-infantil>. Acesso em: 16 de dez. 2024.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

MORELIM, Raquel Marques. **O conceito de infância ao longo da história ocidental**. - Artigo publicado em 2004 na Revista Brasil Escola - Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br> – acessado em 27 de dez. 2024.

OLIVEIRA, F. R. **A literatura infantil: história, teoria, análise** (1981), de Nelly Novaes Coelho: um discurso de fronteira. In: MORTATTI, M. R. L.; BERTOLETTI, E. N. M.; OLIVEIRA, F. R. (org.). Clássicos brasileiros sobre literatura infantil (1943-1986). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 207-240.

ONI, Iara Tatiana; Universidade Luterana do Brasil. Programa de Pós-Graduação em Educação, Canoas, RS, [Brasil.iara.bonin@uol.com.br](mailto:Brasil.iara.bonin@uol.com.br). Acessado em 07 de dez. 2024

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância** / Neil Postman; tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. - Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** Global Editora e Distribuidora Ltda. 2015.