



Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

## **VIVÊNCIAS FORMATIVAS E A MEDIAÇÃO LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Silvana Paulina de Souza <sup>1</sup>

Suzana Marcolino<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este artigo analisa um projeto de estágio desenvolvido em uma turma de Maternal II por três estagiárias do curso de Pedagogia de uma universidade no Nordeste do Brasil. O objetivo é refletir sobre as vivências das estudantes com a literatura infantil na creche, enfatizando a importância da mediação do texto literário para crianças desde bebês. Fundamentado no conceito vigotskiano de vivências (Vigotski, 2010), em diálogo com autores e autoras referenciadas, entre eles Freire (2001); Bakhtin (1997); Candido (2006, 2011, 2012) e na técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2010), foram analisados registros (vídeos, anotações e registros de campo) produzidos pela professora, supervisora e pelas estagiárias. A prática observada consistiu na organização de um ambiente e na disponibilização de obras literárias para exploração por crianças de 3 anos. Durante a interação, as crianças demonstraram compreender as significações sociais dos livros, além de criar e imaginar histórias a partir das ilustrações. As análises realizadas pelas estagiárias revelaram mudanças nos sentidos atribuídos à prática pedagógica sobre a literatura na Educação Infantil e ampliaram os significados atribuídos ao tema. Encontramos evidências que as vivências do estágio afetaram e transformaram as concepções das estagiárias, e elas destacam a relevância dessa experiência formativa.

Palavras-chave: educação infantil; literatura infantil; formação inicial; estágio supervisionado

## **FORMATIVE EXPERIENCES AND LITERARY MEDIATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS FROM THE CULTURAL- HISTORICAL THEORY**

---

<sup>1</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, linha de Pesquisa: Saberes e Práticas Docentes. Possui graduação em Educação Artística pela Universidade de Marília (1991), graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1994), Mestrado (2009) e doutorado (2013) em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Email: silvana.souza@cedu.ufal.br

<sup>2</sup> Graduação em Formação de Psicólogo e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002), Mestrado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005) e Doutorado em Educação - Programa de Pós Graduação em Educação - Unesp/Marília (2013).

### **Abstract**

This research explores an internship project conducted in a Maternal II classroom by three pre-service early childhood education students at a Northeastern Brazilian university. The study delves into the students' experiences with children's literature in a childcare setting, underscoring the significance of mediating literary texts for infants and toddlers. Drawing on Vygotsky's notion of experiences (Vigotsky, 2010) and engaging in dialogue with scholars such as Freire (2001), Bakhtin (1997), and Candido (2006, 2011, 2012), this study employed content analysis (Bardin, 2010) to examine video recordings, field notes, and other relevant documents created by both the supervising teacher and the interns. The observed practice involved establishing a conducive environment and providing a variety of literary works for exploration by three-year-old children. During interactions, the children demonstrated a comprehension of the social meanings embedded within books and exhibited creativity by generating their own narratives based on the illustrations. The interns' analyses revealed a shift in their understanding of the pedagogical role of literature in early childhood education, leading to a broader conceptualization of the topic. The findings highlight that the internship experiences not only influenced and transformed the interns' perspectives but also underscored the value of this formative learning opportunity.

**Keywords:** early childhood education; children's literature; teacher education; supervised internship

### **VIVENCIAS FORMATIVAS Y LA MEDIACIÓN LITERARIA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: CONTRIBUCIONES DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL**

### **Resumen**

Este estudio analiza un proyecto de pasantía desarrollado en un aula de Maternal II por tres estudiantes de Pedagogía de una universidad en el Nordeste de Brasil. El objetivo es reflexionar sobre las experiencias de las estudiantes con la literatura infantil en la guardería, destacando la importancia de la mediación de textos literarios para niños desde temprana edad. Basado en el concepto vigotskiano de vivencias (Vigotski, 2010), en diálogo con autores como Freire (2001), Bakhtin (1997) y Candido (2006, 2011, 2012), y utilizando la técnica de Análisis de Contenido (Bardin, 2010), se analizaron registros (videos, notas de campo) producidos por la profesora supervisora y las pasantes. La práctica observada consistió en organizar un ambiente y ofrecer libros para que niños de 3 años exploraran. Durante las interacciones, los niños demostraron comprender los significados sociales de los libros y crearon historias a partir de las ilustraciones. Los análisis realizados por las pasantes revelaron cambios en sus percepciones sobre el uso de la literatura en la Educación Infantil, ampliando los significados del tema. El estudio evidencia que la experiencia de la pasantía no solo transformó las concepciones de las estudiantes, sino que también destacó la importancia de esta formación.

**Palabras clave:** educación infantil; literatura infantil; formación inicial; pasantía supervisada.

### **Introdução**

A formação de professoras(es) sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, especialmente no contexto do estágio supervisionado, destaca-se pela valorização da mediação cultural e da interação social como fundamentos do desenvolvimento humano. Nessa abordagem, a prática pedagógica durante o estágio é orientada pela compreensão de que o desenvolvimento da pessoa ocorre por meio das relações sociais e culturais mediadas pela linguagem, sendo a literatura infantil importante recurso para a compreensão do mundo, por meio de processos como a imaginação e apreciação estética, tanto para a(o) professora(or) quanto para as crianças, desde bebês.

Assim, essa abordagem contribui significativamente para a prática docente, pois favorece a compreensão da formação humana ao considerar as ações mediadoras dos conhecimentos em uma perspectiva dialógica (Bakhtin, 1997). Além disso, possibilita o reconhecimento dos contextos sociais e culturais tanto das crianças quanto das(os) professoras(es).

Entrar em contato com obras literárias infantis, lê-las, apreciá-las, influi no desenvolvimento pessoal e profissional das(os) futuras(os) professoras(es). Permite que compreendam a importância da criação de ambientes significativos, espaços nos quais as crianças podem vivenciar e experimentar histórias de outros tempos e lugares, situações hilárias, tristes e curiosas, soluções para problemas, sentimentos e emoções.

Conhecer a literatura infantil permite à(ao) professora(or) em formação a oportunidade de ampliar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral de bebês e crianças, além de estimular a reflexão crítica sobre o papel da educação na formação da consciência e identidade cultural dos estudantes. Embora existam estudos que abordem a formação docente para o trabalho com a literatura infantil, poucos exploram as especificidades do trabalho na educação infantil e, sobretudo, a necessidade da experiência literária do próprio professor.

Ler literatura com e para as crianças é do cotidiano da educação infantil, entretanto, não raramente, a literatura nessa etapa é apresentada de forma escolarizada, questionando-as após a leitura sobre os personagens, cores e outros

elementos do texto. Essa prática preocupa-se com aspectos linguísticos em detrimento do envolvimento emocional, estético e de fruição. Baptista *et al.* (2016) concordam com essa afirmação e escrevem que práticas de literatura com as crianças são utilizadas como pretexto para a exposição de conceitos e comportamentos a serem trabalhados, não alcançando a dimensão criativa, estética e crítica que os livros podem oferecer (Baptista *et al.*, 2016).

Em conformidade com a afirmação de Candido (2011), para quem a literatura é um direito humano que dá forma aos sentimentos e à visão de mundo, humanizando-nos, este artigo tem como objetivo lançar luz sobre as vivências das (os) estudantes com a literatura infantil na creche. Partindo da técnica da Análise de Conteúdo (Bardin, 2010), pretende-se refletir acerca da importância de pensar a promoção da mediação do texto literário para as crianças desde bebês. Neste texto, apresentamos a análise de um projeto de estágio em uma turma de maternal II, realizada por um trio de estagiárias do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas<sup>3</sup>.

O texto está dividido da seguinte forma: em primeiro lugar, debatemos a formação docente para atuar com a literatura infantil com as crianças; em seguida, o diálogo é sobre o desenvolvimento integral de bebês em espaços coletivos de educação e cuidado, apresentando as análises sobre as vivências das estagiárias. Por fim, apresentamos nossas conclusões finais.

### **Formação Docente e Mediação Literária na Educação Infantil: articulando Teoria e Prática**

Pesquisadoras vêm discutindo as lacunas presentes na formação inicial de professores, especialmente no que tange à literatura infantil. A investigação realizada por Anjos e Vieira (2015) sobre a prática de uma professora da educação infantil

---

<sup>3</sup> O projeto foi desenvolvido pelas estudantes Beatriz Martins, Camila Cruz e Edylla Camilla, com orientação da professora Suzana Marcolino.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

revela que é preciso intensificar a ênfase nos processos formativos voltados à literatura, de modo a enriquecer a atuação docente nesse campo.

Neste contexto, a partir das discussões de Terra (2014), propomos um diálogo sobre a literatura para realizarmos as experiências estéticas, de sentir, de perceber sensações por meio dos textos gráficos, imagéticos, que podem ser lidos ou ditos. Essa relação entre texto e leitor visa à interação por meio de percepções, reações, manifestações, mobilizações daquilo que bebês e crianças conhecem a partir de suas múltiplas relações com o mundo e com as pessoas e exercício da sensibilidade, levando ao movimento da fruição com seus diferentes incômodos e prazeres.

Ao conceber um estudo de literatura para atuar junto às crianças pequenas, faz-se necessário que as ações organizadas sobre modos de ler e ações de leitura sejam promotoras de emoções, sentimentos, saberes e possibilitadoras de apropriações. Por isso, trazer para esta discussão os argumentos de Freire (2001); Bakhtin (1997); Candido (2006, 2011, 2012) e Vigotski (1995, 2001, 2010, 2018) permite pensar como a literatura proporciona vivências e experiências pessoais e em grupo. Especificamente na literatura, sua composição em linguagem literária e estrutura textual com diferentes organizações possibilita o uso da imaginação e da criação com liberdade.

Para que haja a mobilização e envolvimento do leitor na formação, no que se refere às obras destinadas para as crianças, há necessidade de promoção de diferentes experiências. Consideramos dimensões relacionadas às vivências quando dão acesso às conexões com a história, os personagens, a sonoridade, as provocações emocionais. Essas estão relacionadas à imaginação, pensamento, percepção, criação, atenção, memória e linguagem (Vygotski, 1995). Trata-se de experiências que proporcionam vivenciar sentimentos e sensações tornando especialmente relevantes literaturas elaboradas para crianças pequenas.

No caso da literatura voltada para bebês, as atividades de mediação da leitura envolvem o contato com livros que vão além da leitura tradicional. O uso de elementos sensoriais, como: texturas, cores, imagens, sons, ritmos promovem o

contato com os objetos da cultura humana, tornando a interação com o livro uma experiência completa e envolvente. Trata-se de situações em que a imitação de gestos, sons, movimentos por parte da criança demonstra a apropriação das informações do objeto cultural. A criança pequena aprende a usar um objeto não apenas por ouvir falar dele, mas por ter acesso a ele, observar seu uso por alguém mais experiente e vivenciá-lo conforme sua função social e as possibilidades de seu desenvolvimento (Silva e Chevbotar, 2016, p. 59).

A questão que se coloca em torno das atividades de leitura de literatura com crianças está diretamente relacionada à práxis pedagógica e à organização do professor como mediador. Para envolver as crianças com a leitura e despertar nelas o interesse e a interação, é essencial que o professor crie ambientes propícios ao contato com as obras literárias, de modo a promover uma experiência de leitura enriquecedora.

Nesse sentido, Rôsing e Arienzo (2017) ressaltam a importância de que, desde a formação inicial, as professoras experimentem diferentes estratégias e modos de organização. Essas experiências, com destaque para as rodas de leitura, permitem a exploração de diversos acervos e enriquecem a prática docente, preparando as professoras para oferecer às crianças um contato variado e significativo com a literatura. Além disso, como destacam Baptista, Neves e Galvão (2018), a qualidade dos momentos de leitura está diretamente ligada ao conhecimento que as professoras têm sobre a organização dos espaços e a escolha cuidadosa dos livros, elementos essenciais para proporcionar uma experiência literária de qualidade.

Complementando essa visão, Smith (1999, 2003) e Souza *et al.* (2010) argumentam que as crianças se tornam leitoras quando a linguagem escrita é apresentada de forma significativa e integrada a materiais de leitura que criem conexões com suas experiências e conhecimentos prévios. Esse processo é comparado à aprendizagem da fala, que ocorre de forma natural por meio da convivência e do contato com palavras do cotidiano, evidenciando que o ambiente e

as relações sociais desempenham um papel fundamental na aquisição da linguagem.

Para Vigotsky (1995), a leitura é uma forma superior de conduta humana que se realiza num processo carregado de sentidos, e não uma atividade mecânica. O significado das palavras vai além da simples decodificação de signos, mantendo sua estabilidade enquanto se adapta aos contextos do discurso. O aprendizado da criança se aprofunda na medida em que a leitura ocorre em um ambiente significativo, no qual o contexto e o uso das palavras são carregados de significados e promovem uma aprendizagem que faz sentido para o leitor. Considerando que o texto literário é um produto social, mas, a sua grandeza “[...] depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar.” (Candido, 2006, p. 40).

Para que o professor seja capaz de mediar práticas leitoras de forma significativa, é indispensável que ele próprio vivencie a experiência como leitor do texto literário. Essa vivência permite que compreenda não apenas as dimensões críticas e estéticas da leitura, mas também os caminhos para mediação (Bajard, 2021). Assim, a formação docente deve incluir momentos de imersão na literatura, nos quais o professor possa experimentar a fruição, a interpretação e a análise literária. O professor deve fazer essa experiência e ter vivência como leitor do texto literário.

### **Literatura na Educação Infantil: comunicação, significação e interação**

Durante muito tempo, os bebês foram vistos como incapazes e a eles eram reservadas, apenas, atividades que preenchessem necessidades físicas como alimentação, limpeza e proteção do frio ou calor. Hoje, sabemos que os bebês, desde muito cedo, buscam se comunicar com as pessoas ao seu redor (Mello: Marcolino 2022), observam as ações dos adultos com os objetos e os manipulam construindo, mesmo que de forma empírica, significações.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Pino (1993), ao abordar sobre o gesto como primeira forma de comunicação em estreita relação com a fala e sobre as significações que estão nas formas figurativas, entende que eles são compostos por movimentos físicos apropriados nas relações humanas. Ao trazermos esses pensamentos para o trabalho com literatura infantil com as crianças, observamos esses movimentos quando elas tocam e manuseiam os livros. Esses objetos no contexto da apreciação dos materiais de leitura podem, inclusive, se metamorfosear (Bajard, 2013, 2021) como uma ação exploratória, sendo um possível objeto de e para brincar.

Sobre as raízes do pensamento e da palavra, Vigotski (2001, p. 395) afirma que essas não são dadas antecipadamente, “[...] mas surgem e se constituem unicamente no processo do desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, elas próprias, um produto e não uma premissa da formação do homem”. Entendemos, então, que a imitação gestual da criança se configura na gênese da aprendizagem da leitura, por meio dos atos e modos de ler. Assim, a leitura como uma forma superior de conduta (Vygotski, 1995) é desenvolvida a partir das relações humanas em estrita relação com as funções psicológicas nos processos de imitação, por exemplo.

Se nos parece que para os/as bebês tal realidade ainda é distante, nela, os gestos e ações embrionários do ato de ler começam a se constituir, junto de todos os traços iniciais de sua inteligência e personalidade (Andrade e Giroto, 2016).

Nos estudos realizados por nós, na disciplina de Literatura Infantil oferecida à estudantes do curso de pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, apresentamos o conceito de leitura como compreensão do texto escrito, o texto gráfico e atribuição de sentido. O contato da criança com esse conhecimento se dá por meio da linguagem literária. Por isso, entendemos que é uma “[...] herança cultural e forma de conduta superior para o desenvolvimento do pensamento humano por meio da linguagem escrita, constituída de signos, de sentido e de significado: [...]” (Souza, 2014). Coadunando com o pensamento de Andrade e Giroto (2016), a criança desenvolve gestos e ações embrionárias para a leitura por

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

meio da imitação ou outro tipo de exploração que pode ocorrer em um jogo de faz-de-conta.

Para Bajard (2013), os livros podem se transformar em objetos exploratórios que estimulam a curiosidade e o brincar, funcionando como uma extensão da experiência literária e permitindo que as crianças façam experiências de maneira sensorial. Por isso, Souza (2014) aponta que:

Ao compreender os textos e conhecer o processo do pensar, bons leitores são formados e são também capazes de utilizar esses recursos em diferentes momentos e textos. O compromisso do professor é auxiliar a criança na percepção de como ela pensa antes, durante e depois da leitura, o que se constitui em uma necessidade no ensino das ações de leitura e na apropriação da ação de ler (Souza, 2014, p. 21).

Ao considerarmos os conceitos de vivência e de experiência na formação de professores, entendemos que esses podem ser aplicados no contexto do estágio, contribuindo, assim, para os processos formativos. Durante as vivências as(os) professoras(es) em formação, assim como as crianças do espaço de aprendizagem, são mobilizadas transformando afetos, conhecimentos e percepções sobre a docência na educação infantil na práxis pedagógica.

Segundo Luciana Ostetto (2012), o estágio na Educação Infantil é um espaço e tempo de aprendizagens sutis. Aprendizagens essas nem sempre visíveis em um primeiro momento que provocam transformações relacionadas aos conhecimentos e nas formas de ser e estar no mundo. Neste trabalho, utilizamos o conceito de vivência elaborado por Vigotski (2010) para compreender as aprendizagens, tantas vezes sutis, como coloca Ostetto (2012) sobre a literatura infantil na creche.

O estágio de que trata este artigo refere-se à formação inicial para a docência na Educação Infantil, no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. A formação para a docência na Educação Infantil nessa Universidade possui um conjunto de 4 disciplinas mais o estágio. Nessa organização e proposição, antes mesmo de ingressarem no estágio, propriamente dito, nas disciplinas que o antecedem as(os) estudantes realizam vivências de observação e registro nos

Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIS) com a intenção de ir aprimorando o olhar sobre os acontecimentos do cotidiano da educação infantil. Todavia, o estágio caracteriza-se como uma verdadeira imersão na docência da educação infantil, o que nos permitiu enxergar as vivências e experiências apresentadas neste artigo.

Nos estudos sobre arte, Vigotski (2010) considerou a vivência como um acontecimento marcado por profundas emoções, que atravessa o artista. Em estudos posteriores, ele elaborou a vivência como o modo indivisível pelo qual a pessoa experimenta algo localizado fora dela e, ao mesmo tempo, como vivência que abarca todas as particularidades do seu modo de ser.

Os/as estudantes se inserem nas instituições (creches e pré-escolas) e observam as crianças, as relações (entre as crianças, entre adultos e crianças, com as famílias), os tempos e os espaços, ao mesmo tempo que se envolvem com o cotidiano da Educação Infantil.

Nesse sentido, observar também é uma atitude de estar aberto às relações, aos acontecimentos e às brincadeiras. Essa observação compreende uma postura de questionamento e de criação de hipóteses sobre o que se vai conhecendo no cotidiano da instituição, relacionando essas percepções com os estudos teóricos.

Dá-se atenção especial aos registros, retomando debates já realizados em outras disciplinas, como Literatura Infantil, destacando os pontos essenciais do registro, que deve ser realizada a cada ida ao campo. Vale mencionar que a professora supervisora acompanha as atividades no campo durante o estágio, o que possibilita observações e registros feitos por ela, orientando os diálogos com os/as estudantes.

O componente curricular é organizado em unidades, nas quais se pretende que os/as estudantes compreendam a proposta do estágio, observem, conheçam e estabeleçam as primeiras relações com crianças, bebês, docentes e famílias, desenvolvam um projeto e, por fim, elaborem um relatório final com o objetivo de analisar as vivências do estágio.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Nessa dinâmica, os/as estudantes têm contato com a literatura em momentos como, por exemplo, no início dos encontros, quando a professora supervisora lê uma história. Por vezes, é dado um tempo para que os/as estudantes, em um ambiente preparado pela professora, escolham livros para ler e, posteriormente, compartilhem a leitura com os/as colegas. Na preparação para a entrada no campo, uma das atividades é uma oficina de literatura organizada pela professora supervisora.

Muitas vezes, os/as estudantes escolhem a literatura como tema de projeto a ser desenvolvido com turmas de bebês ou crianças. Assim, abordaremos um projeto realizado por um trio de estudantes que, baseado na ideia das múltiplas linguagens, construíram uma proposta que envolveu a literatura infantil. O relato que elaboramos aqui para a análise foi construído a partir de múltiplos olhares, pois apresenta descrições baseadas em filmagens feitas pela professora orientadora e as narrativas construídas pelas estagiárias nos registros

A prática foi organizada em momentos de supervisão, e foi planejado um espaço e um tempo nos quais as crianças pudessem se relacionar com uma diversidade de obras, de diferentes tamanhos, cores e temáticas. A ideia era a de que, a partir da escolha, preferência das crianças, as estagiárias realizassem a leitura de uma obra.

As estagiárias vão construindo narrativas cheias de sentido sobre a proposta:

No momento que antecede a roda, sentamo-nos no tapete e selecionamos alguns livros para que as crianças pudessem contemplá-los e escolher quais histórias iríamos contar. À medida que pegávamos os livros, algumas crianças se aproximaram curiosas para ver o que estávamos fazendo. Cora<sup>4</sup> (3 anos), uma criança muito acolhedora, logo se sentou no meu colo e começou a folhear, com atenção, cada página dos livros expostos no tapete (registro de campo 24/08/2024).<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Para resguardar a identidade das crianças, seus nomes reais foram substituídos por nomes fictícios.

<sup>5</sup> As estagiárias foram previamente consultadas quanto ao uso de seus registros, tendo autorizado sua utilização para fins de pesquisa.



Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Em seguida, a menina Cora pegou em suas mãos o livro Maria Ria com texto e ilustrações de Rosinha (2010). Observou a capa e começou a folheá-lo. O livro narra a história de uma menina que, em diversas situações problemáticas da vida (como quando cai na frente de todos ou derruba o sorvete no chão), responde com uma grande risada, mostrando todos os dentes. A cada página, Cora observava o texto e a ilustração e, em seguida, soltava uma gargalhada.

Sobre esse acontecimento, as estagiárias escrevem:

Observamos atentamente as expressões que Cora fazia ao ler o livro, ela olhava minuciosamente cada página com um ar misterioso e atento. Além disso, apreciamos a forma como ela se expressava vendo a história, era como se Cora apesar de não entender o sistema da leitura escrita, compreendesse o humor e entendesse o que o livro aborda: A alegria. Cora também ria que ria. (Registro das estagiárias, 24/08/2024).

Ao se colocarem como “apreciadoras” de Cora, as estagiárias realizam análises que mobilizam conhecimentos teóricos, concepções sobre as crianças e reflexões acerca das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Elas reconhecem que mesmo sem a menina dominar sistema de escrita, ela é capaz de realizar uma leitura com sentido.

Ademais, serem "apreciadoras" das ações de Cora demonstra muito sutilmente como as futuras docentes vão compreendendo a prática docente com as crianças. Elas não apenas observam, mas também reconhecem e validam as formas como a criança atribui significado às imagens.

Na filmagem realizada pela professora orientadora do estágio, vimos que as outras crianças, ao perceberem o movimento nesse espaço, foram todas para lá, mesmo antes de as estagiárias terminarem de organizar o ambiente. Percebendo a movimentação das crianças, a professora da turma e as auxiliares de sala chamaram todas para o tapete. As crianças começaram a manipular, folhear e escolher livros. Carlos, por sua vez, começou a contar histórias: olhava as imagens, às vezes mostrava-as aos amigos, imitando o gesto da professora ao ler para eles, e criava as histórias.



Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Sentado no colo da estagiária, Carlos contou sua versão da história do livro “Emergada, a barata”, de Pierre André, com ilustrações de Juliano Buli (2009). As demais crianças estavam sentadas ou deitadas no tapete, manipulando e interagindo com os livros. Elas folheavam as páginas, observavam as ilustrações e sussurravam histórias entre si, enquanto algumas prestavam atenção à narrativa de Carlos.

Carlos, olhando para a capa do livro, anunciou: “Vou contar a história da barata.” Algumas crianças exclamaram: “Credo!”, ao que ele prontamente respondeu: “É a barata de mentirinha!”. Ele começou a contar a história com “Era uma vez...” e, em seguida, olhou para a ilustração, acrescentando: “Era uma barata linda.” A imagem mostrava a barata usando vestido, brincos e cílios longos. Assim, os detalhes visuais — como a barata usando vestido, brincos e cílios longos — capturam a atenção e a imaginação de Carlos, o inspiram a construir sua narrativa e figuram como elementos fundamentais para a construção de sentido. A cada página, Carlos observava as ilustrações e criava o enredo, adaptando-o ao que via. No final, encerrou a narrativa com a frase: “Acabou a história!”

A professora da turma perguntou às crianças: “Gostaram?”, e elas responderam afirmativamente. Animadas, outras crianças também quiseram participar. Algumas mostravam apenas as ilustrações para os colegas, enquanto outras criavam suas próprias histórias inspiradas nas imagens do livro.

As estagiárias ao elaborarem o registro das atividades, destacam as intenções e sugestões das crianças para a organização das ações, a atenção da professora aos pedidos, as possibilidades de fazer adequações às propostas anteriormente preparadas. Vejamos as narrativas construída por elas:

Entretanto, com a exposição dos livros no meio da roda, as crianças logo se interessaram em explorar. A professora Ana resolveu ouvir o que as crianças queriam fazer e nesse momento a proposta mudou completamente e as próprias crianças assumiram o papel de contadores de histórias. A princípio, ficamos na dúvida se iríamos intervir ou não, já que antes mesmo de ir à instituição já tínhamos idealizado um livro e as possíveis indagações que as crianças poderiam fazer. Embora, tenha sido muito mais importante reconhecer as crianças como protagonistas e sujeitos criativos capazes de

imaginar realidades a partir das suas próprias experiências. (Registro das estagiárias, 24/08/2024).

Percebe-se a ênfase na importância de que as atividades desenvolvidas sejam plenas protagonizadas pelas crianças e cheias de significado, permitindo que, por meio da atuação das crianças, sentidos possam emergir e afetá-las, despertando-as para novas experiências.

Essa prática configura-se como uma vivência significativa com a literatura para as crianças. Segundo Vigotsky,

[...] o desenvolvimento humano ocorre em interação com o meio social e cultural, e o ambiente, como parte desse processo, exerce papel fundamental na mediação de aprendizagens e de forma mais precisa, mais exata, o que nós podemos dizer a respeito dos exemplos que vimos quando discutimos as crianças é que os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a vivência. A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro. (Vigotski, 2010, pp. 683 e 684).

As estagiárias ampliam os sentidos da prática pedagógica ao refletirem sobre suas ações. Apesar de terem proposto a livre exploração dos livros pelas crianças, já haviam selecionado um livro específico e se preparado para possíveis questões que poderiam surgir. Contudo, a organização do ambiente e as ações espontâneas das crianças acabaram invertendo os papéis inicialmente previstos, transformando-as de ouvintes passivas em contadoras (ativas) de histórias.

Assim, amplia-se o significado da prática com a literatura na Educação Infantil a partir da observação de como as crianças atuam em um ambiente especialmente criado com os livros: a criança não é uma receptora passiva do texto, mas uma participante ativa na produção de sentidos.



Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Para as crianças, a proposta também se configurou como uma vivência — e, pensamos, uma vivência criativa<sup>6</sup>. A espontaneidade, conforme compreendida por Vigotski, refere-se uma forma das crianças expressarem exteriormente o que a mobiliza internamente, ou seja, ser por fora o que é por dentro. Aliada à liberdade que possuem para criar, as crianças, ao transformarem imagens em palavras, significam as histórias a partir de seus sentimentos, saberes, curiosidades, medos. Nesse processo, o livro, como objeto cultural mediador, potencializa essa expressão espontânea e criativa, implicando em outros processos, como o desenvolvimento da linguagem.

A linguagem e a imaginação (Vigotski, 2018) desempenham papéis centrais no desenvolvimento da criança, por isso, ao narrar sua versão da história, Carlos demonstra a internalização da prática cultural de contar histórias, mediada pelo exemplo da professora e dos colegas. Essa atividade também promove a função simbólica, permitindo que Carlos construa significados a partir das ilustrações.

Como afirmado no início desta discussão, dá-se a gênese dos processos por meio da motivação para a formação das formas superiores de conduta, nesse trabalho, a leitura. As narrativas das estagiárias apresentam as crianças compartilhando histórias e observando umas às outras ilustram como as interações sociais são centrais no processo de desenvolvimento. Além disso, a manipulação dos livros pelas crianças demonstra a atividade motivadora dos sentidos ao se apropriar desses objetos culturais. A textura das páginas, as cores, as ilustrações despertam a atenção e estimulam o envolvimento das crianças, permitindo que elas ampliem sua percepção e imaginação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscamos analisar os sentidos construídos pelos estudantes de Pedagogia sobre a prática pedagógica com a literatura infantil na Educação Infantil. Para isso,

---

<sup>6</sup> Robert (2019), no artigo Um olhar sobre a “vivência” através do seu autor: conceitos e traduções na obra de Vigotski, também discute a ideia de vivência como vivência criativa.

examinamos registros de práticas realizadas durante o estágio supervisionado nessa etapa da educação.

Observamos que as práticas com a literatura infantil podem constituir vivências significativas tanto para as crianças quanto para os futuros docentes. As crianças, ao interagir com os livros, (re)criam as ações sociais nas quais as narrativas estão inseridas. Nesse processo de recriação, elas desenvolvem a oralidade, experimentam novos papéis sociais, exercitam a linguagem, a imaginação e ampliam suas capacidades de expressão.

Por outro lado, as estagiárias têm a oportunidade de criar novos sentidos e ampliar seus significados sobre a prática pedagógica com a literatura infantil. Essa experiência contribui para a construção de uma compreensão mais aprofundada e reflexiva sobre o papel da literatura na Educação Infantil, promovendo o desenvolvimento de práticas educativas mais intencionais e fundamentadas.

Importante retomar a ideia do estágio como espaço e tempo da formação inicial que permite a articulação entre teoria e prática. Ao observar e mediar as interações das crianças com os livros, as estagiárias têm a oportunidade de refletir sobre o papel da literatura no desenvolvimento infantil e de reavaliar suas concepções pedagógicas. Essa experiência não se limita à execução de atividades; ela também exige uma postura investigativa e reflexiva, que possibilita a criação de novos sentidos sobre o uso da literatura na prática educativa.

A relação dialógica entre crianças e estagiárias é um ponto central nessa análise. As crianças, ao interagir com os livros, muitas vezes subvertem as expectativas pedagógicas iniciais, o que pode levar as estagiárias a reavaliarem suas práticas e concepções. Por exemplo, as ações espontâneas das crianças, como criar narrativas ou adotar papéis sociais inesperados, instigam a pensar sobre a docência na Educação Infantil e suas intencionalidades.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Fabíola F. e GIROTTO, Cyntia G. G. Simões. **Reflexão sobre a importância da leitura literária para a formação de crianças produtoras de texto**

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras-PB, v. 6, n. 12, p.42-62, Jan.-Jul., 2016.

ANJOS, A. M. T. dos.; VIEIRA, H. P. Formação Docente e Literatura Infantil: contribuições para o desenvolvimento de leitores na educação infantil. **Nuances**: estudos sobre Educação. São Paulo: Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 303-322, set./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.14572/nuances.v26i3.3717>. Acesso em: 16 de jun. 2022.

BAJARD, É. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

BAJARD. É., **Eles. leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?** São Paulo: Cortez, 2021.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina G. G. Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

**BAPTISTA**, M. C. et al. A leitura literária entre professoras e crianças. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 1º Ed. 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Remate de Males, Campinas, SP, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: 12 jun. 2024.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9ª edição (revisada pelo autor). Ouro sobre azul. Rio de Janeiro, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

SILVA, A. L. R. da. & CHEVBOTAR, A. E. A Os Bebês e os Livros: a comunicação afetiva. In: GIROTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. (Org.). **Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e prática de leitura**. Campinas: Mercado das Letras.2016. p. 57-84.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MELLO, S. A; MARCOLINO, S. As linguagens expressivas como formas específicas de a criança se relacionar com o mundo. [Entrevista concedida a] Suzana Marcolino. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 110, p.181-197, jan./abr. 2021. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4594>. Acesso em: 10 Mar. 2023.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

OSTETTO, L. E. (Org.). **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores** (5a ed.). Campinas: Papyrus. 2012.

RAMOS, F. B.; PINTO, M. L. A. P., B., GIROTTTO C. G. G. S. Interações de bebês com o livro literário. **Revista Poesis**, v.12, n. Especial, p. 106-117, Jun/Dez 2018.

ROBERTI, D. L. P. Um olhar sobre a “vivência” através do seu autor: conceitos e traduções na obra de Vigotski. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, n. 1, p. 16–19, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5588>. Acesso em: 9 maio 2025.

PINO, Angel; **Do gesto à escrita: Origem da escrita e sua apropriação pela criança.** IDÉIAS, São Paulo, n.19, p. 97-108, 1993.

Rösing, T. M. K., & D'Arienzo, M. A. (2017). Perfil leitor de docentes e discentes: formação de profissionais para a educação infantil e anos iniciais. *Revista Desenredo*, 13(2). Recuperado de <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/7300>  
SMITH, F. **Compreendendo a leitura.** Trad. Daise Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SMITH, F. **Leitura significativa.** Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed. 1999.

SOUZA, R. J. de *et al* **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, Silvana P. de. Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler. **Tese (Doutorado em Educação)** – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário.** São Paulo Contexto, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L.S. **Obras Escogidas.** (Volume III). Madrid: Aprendizage: Visor, 1995.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância.** Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, [S. l.], v. 21, n. 4, p. 681–701, 2010. DOI: 10.1590/S0103-65642010000400003. Disponível em: <https://revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022>. Acesso em: 20 nov. 2024.



Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Recebido em outubro de 2024

Aprovado em fevereiro de 2025.