ISSN: 1809-6220

REVISTA IDEAU REVISTA DE EDUCAÇÃO

IDEAU

A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO DOCENTE

CHILDREN'S LITERATURE AS A PEDAGOGICAL RESOURCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF TEACHER MEDIATION

LA LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: CONTRIBUCIONES DE LA MEDIACIÓN DOCENTE

Camila dos Santos Moraes
Graduanda em Pedagogia, Faculdade IESM, Timon, Maranhão, Brasil.
E-mail: camila.dossantosmoraes@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/009-0004-68722-3130

RESUMO
Este estudo analisou de que modo a mediação docente potencializa a literatura infantil como recurso pedagógico na Educação Infantil e contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças de zero a cinco anos. Realizou-se uma revisão integrativa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, com buscas nas bases SciELO, Portal de Periódicos Capes e ERIC, abrangendo artigos originais publicados entre 2022 e 2026. Dos 156 registros identificados, 11 estudos atenderam aos critérios de elegibilidade, sendo três brasileiros publicados em português e oito internacionais em inglês. Os resultados demonstraram que os efeitos da leitura e da contação de histórias dependeram principalmente da qualidade da interação estabelecida entre professor, criança e obra. Perguntas abertas e inferenciais, explicações de vocabulário, expansão dos enunciados infantis, releituras e intervenções em pequenos grupos favoreceram a participação verbal, a compreensão narrativa, a escuta e o raciocínio causal. Os estudos brasileiros acrescentaram evidências sobre atividades de rima e aliteração, integração de jogos digitais às narrativas e produção de podcasts pelas próprias crianças, destacando seu protagonismo e sua autoria. Recursos dramáticos, gestuais e prosódicos também contribuíram para o envolvimento e a recordação das histórias. Entretanto, prevaleceram amostras pequenas, intervenções breves e investigações com crianças de quatro e cinco anos. Conclui-se que a literatura infantil alcança maior potência formativa quando a mediação é planejada, dialógica e responsiva, sem reduzir a obra a exercícios escolares. Os achados reforçam a necessidade de formação

DOI:10.55905/reiv6n2-017
Submitted on: 10.23.2026| Accepted on: 10.26.2026| Published on: 11.11.2026

docente contínua e de pesquisas brasileiras com maior diversidade de contextos e faixas etárias.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Educação Infantil. Mediação Docente. Contação de Histórias. Formação do Leitor.

ABSTRACT

This study analyzed how teacher mediation enhances children's literature as a pedagogical resource in early childhood education and contributes to the learning and development of children from birth to five years of age. An integrative review with a qualitative and descriptive approach was conducted in SciELO, the Capes Periodicals Portal, and ERIC, covering original articles published between 2022 and 2026. Of the 156 records identified, 11 studies met the eligibility criteria, including three Brazilian studies published in Portuguese and eight international studies published in English. The findings showed that the effects of shared reading and storytelling depended primarily on the quality of the interaction established among teachers, children, and literary works. Open and inferential questions, vocabulary explanations, expansions of children's utterances, repeated reading, and small-group interventions supported verbal participation, narrative comprehension, listening, and causal reasoning. Brazilian studies added evidence concerning rhyme and alliteration activities, the integration of digital games into narratives, and podcast production by children, emphasizing their agency and authorship. Dramatic, gestural, and prosodic resources also supported engagement and story recall. Nevertheless, small samples, short interventions, and studies involving mainly four- and five-year-old children predominated. It is concluded that children's literature achieves greater educational potential when mediation is planned, dialogic, and responsive, without reducing literary works to school exercises. The findings reinforce the need for continuous teacher education and further Brazilian research involving more diverse contexts and age groups.

Keywords: Children's Literature. Early Childhood Education. Teacher Mediation. Storytelling. Reader Development.

RESUMEN

Este estudio analizó cómo la mediación docente potencia la literatura infantil como recurso pedagógico en la educación infantil y contribuye al aprendizaje y desarrollo de niños de cero a cinco años. Se realizó una revisión integradora, cualitativa y descriptiva, mediante búsquedas en SciELO, Portal de Periódicos CAPES y ERIC, de artículos originales publicados entre 2022 y 2026. De 156 registros identificados, se incluyeron 11 estudios, tres brasileños y ocho internacionales. Los resultados destacaron la importancia de la interacción entre docente, niño y obra literaria. Las preguntas abiertas e inferenciales, la explicación de vocabulario, las relecturas y las intervenciones en grupos pequeños favorecieron la participación verbal y la comprensión narrativa. También se identificaron experiencias con rimas, juegos digitales y producción de pódcast por niños. Sin embargo, predominaron muestras pequeñas,

ISSN: 1809-6220

intervenciones breves y estudios con niños de cuatro y cinco años. Se concluye que la mediación planificada, dialógica y sensible a las respuestas infantiles amplía las posibilidades formativas de la literatura sin reducirla a ejercicios escolares. Se recomienda fortalecer la formación docente y ampliar las investigaciones en contextos y edades diversos.

Palabras clave: Literatura Infantil. Educación Infantil. Mediación Docente. Narración de Cuentos. Formación del Lector.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e deve assegurar experiências que articulem interações, brincadeiras, participação, expressão e conhecimento de si (Faria; Silva; Carvalho, 2025). Nesse percurso, a literatura infantil integra o campo das linguagens e oferece à criança oportunidades de contato com narrativas, imagens, ritmos e diferentes modos de representar a realidade. Quando preservada como manifestação artística e cultural, a experiência literária favorece a construção de sentidos e amplia a participação infantil na cultura escrita (Brasil, 2018).

O encontro frequente com obras literárias contribui para a oralidade, a escuta, a ampliação do vocabulário, a imaginação e a elaboração simbólica das experiências. A leitura de textos que combinam linguagem verbal e visual também convida a criança a formular hipóteses, estabelecer relações e produzir interpretações, mesmo antes de dominar convencionalmente a escrita (Abreu; Bedin; Sena, 2021). Por isso, a literatura não deve ser tratada apenas como apoio à alfabetização, mas como experiência estética capaz de colaborar com o desenvolvimento integral e com a formação progressiva do leitor (Nunes; Sperrhake, 2022).

Essas contribuições, contudo, não decorrem da simples presença de livros na sala de aula. A atuação docente torna-se decisiva na escolha das obras, na organização dos tempos e espaços de leitura, na qualidade da leitura em voz alta e na condução de conversas que acolham perguntas, emoções e interpretações das crianças. Em práticas observadas na pré-escola, a mediação

mostrou-se relacionada tanto à seleção do acervo quanto às perguntas e intervenções realizadas durante a leitura, elementos que podem estimular o diálogo e ampliar a compreensão das narrativas (Goulart; Costa, 2025).

A intencionalidade pedagógica, nesse sentido, não significa subordinar o texto literário à transmissão de conteúdos ou a exercícios mecânicos. Planejar experiências de leitura requer garantir variedade de gêneros, temas, autores, ilustrações e suportes, além de permitir que as crianças observem, antecipem, recontem, comentem e atribuam sentidos às obras (Dalcin;Gonçalves; Vieira,2024). A organização de um currículo de leitura depende de continuidade, planejamento e formação docente, enquanto a materialidade do livro - capa, formato, tipografia, cores, imagens e paratextos - também participa da experiência leitora e deve ser considerada na seleção e na mediação das obras (Tavares; Goulart; Souza, 2026).

Desse modo, discutir a literatura infantil como recurso pedagógico é relevante para evitar práticas ocasionais ou excessivamente utilitárias e fortalecer situações nas quais a criança participe ativamente da leitura. Estudo recente baseado na escuta de crianças de três a cinco anos evidenciou o desejo por experiências compartilhadas e destacou a importância das interações entre adulto, livro e criança (Ribeiro-Velazquez, 2026). A sistematização das contribuições, estratégias e cuidados envolvidos na mediação pode, portanto, subsidiar o planejamento docente e a formação de professores comprometidos com experiências literárias significativas.

Diante dessa discussão, o estudo orienta-se pela seguinte questão: de que maneira a mediação docente potencializa o uso da literatura infantil como recurso pedagógico e contribui para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil? A pergunta delimita o interesse pela atuação do professor sem desconsiderar a participação da criança e as dimensões artística, cultural e formativa da literatura.

O objetivo geral consiste em analisar as contribuições da mediação docente para o uso da literatura infantil como recurso pedagógico na Educação Infantil. Especificamente, busca-se compreender a importância da literatura para a aprendizagem e o desenvolvimento integral; identificar estratégias

ISSN: 1809-6220

empregadas nas práticas de leitura e contação de histórias; discutir suas contribuições para a linguagem, a imaginação, a criatividade e a formação crítica; e refletir sobre o papel do professor na seleção e utilização de obras adequadas às necessidades e aos interesses das crianças.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo constituiu uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter descritivo. Foram desenvolvidas as etapas de definição da questão norteadora, busca, seleção, extração, análise e apresentação dos resultados (Mendes; Silveira; Galvão, 2008). A questão foi estruturada pela estratégia PICo: crianças de zero a cinco anos como população (P); literatura infantil mediada pelo professor como fenômeno de interesse (I); e Educação Infantil como contexto (Co).

Assim, buscou-se investigar a partir da seguinte questão norteadora: de que maneira a mediação docente potencializou o uso da literatura infantil como recurso pedagógico e contribuiu para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças?

A busca foi realizada em setembro de 2026 na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no *Education Resources Information Center* (ERIC). As estratégias foram adaptadas aos recursos de cada base, conforme apresentado no Quadro 1. No levantamento inicial, foram identificados 156 registros, antes da remoção das duplicatas e da análise de elegibilidade.

Quadro 1 **–** Estratégias de busca e registros identificados

Base	**Estratégia de busca**	**Filtros aplicados**	**Registros**
SciELO	“literatura infantil”	2022–2026; artigo de pesquisa	109
Capes	“literatura infantil” AND “educação infantil” AND (mediação OR “leitura compartilhada” OR “contação de histórias”)	2022–2024; artigo; acesso aberto; revisado por pares	9
ERIC	(“children’s literature” OR “picture books” OR storytelling) AND (“early childhood education” OR preschool) AND (mediation OR “shared reading” OR “teacher-child interaction”)	Desde 2022; artigos científicos; revisados por pares	38

ISSN: 1809-6220

Total	—	Registros anteriores à remoção das duplicatas e à triagem	156

Fonte: Elaborado pela própria autora (2026).

Foram incluídos artigos originais, revisados por pares, publicados entre 2022 e 2026, em português, inglês ou espanhol, disponíveis integralmente e relacionados à mediação da literatura infantil, à leitura compartilhada ou à contação de histórias na Educação Infantil. Foram excluídos artigos de revisão, ensaios, editoriais, resenhas, trabalhos acadêmicos, publicações duplicadas e estudos que não respondiam à questão norteadora. A seleção envolveu a remoção das duplicatas, a leitura dos títulos e resumos e a avaliação integral dos textos considerados elegíveis.

Os dados dos estudos selecionados foram organizados em uma matriz contendo autor e país, objetivo, método e participantes e principais achados. A análise temática comparou convergências, divergências e lacunas relacionadas às estratégias de mediação; às contribuições para a linguagem, a imaginação, a aprendizagem e o desenvolvimento; à participação e à formação leitora; e à seleção e utilização pedagógica das obras. Por utilizar documentos públicos e dados secundários, a pesquisa não envolveu participantes nem exigiu submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa.

3 RESULTADOS

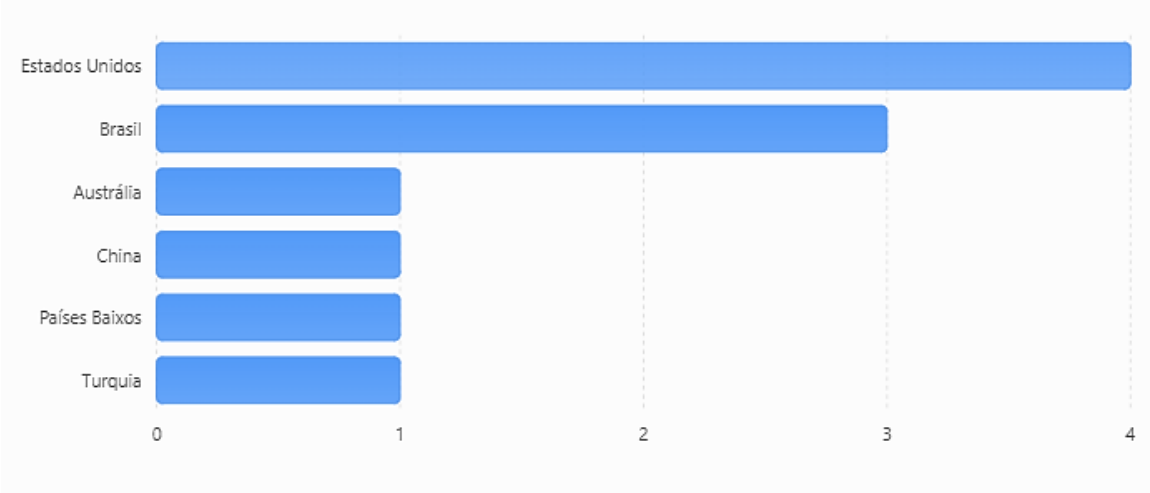
A busca identificou 156 registros nas três bases consultadas. Após a remoção das duplicatas, a leitura dos títulos e resumos e a avaliação integral dos textos conforme os critérios estabelecidos, 11 artigos compuseram a amostra final.

As publicações distribuíram-se entre 2022 e 2025: três estudos foram publicados em 2022, três em 2023, dois em 2024 e três em 2025. Quanto à distribuição geográfica, observou-se maior concentração nos Estados Unidos (n = 4) e no Brasil (n = 3), enquanto Austrália, China, Países Baixos e Turquia contribuíram com um estudo cada, conforme apresentado no Gráfico 1. Oito

ISSN: 1809-6220

artigos foram publicados em inglês e três em português. Embora a inclusão das pesquisas nacionais tenha ampliado a proximidade da síntese com a realidade educacional brasileira, as amostras permaneceram concentradas na pré-escola, especialmente entre quatro e cinco anos, sem investigações dedicadas exclusivamente a bebês e crianças bem pequenas.

Gráfico 1 – Distribuição dos estudos incluídos segundo o país de realização



Fonte: Elaborado pela própria autora (2026).

Os delineamentos compreenderam estudos observacionais, pesquisas narrativas, intervenções pedagógicas, pesquisa-ação, estudo-piloto e experiências de formação docente. As amostras variaram de uma única turma ou pequenos grupos até 176 crianças. As formas de mediação incluíram leitura dialógica, perguntas inferenciais, ensino de vocabulário, atividades de rima e aliteração, mapas mentais, dramatização, jogos digitais, produção de podcasts e diferentes agrupamentos de crianças.

ISSN: 1809-6220

Tabela 1 – Caracterização dos estudos incluídos na revisão integrativa

Autor e país	**Objetivo**	**Método e participantes**	**Principais achados**
Van der Wilt, Smits-van der Nat e Van der Veen (2022) – Países Baixos	Comparar a leitura interativa convencional com a leitura apoiada por mapas mentais.	Ensaio por turmas com sete docentes e 176 crianças; intervenção de seis semanas, com medidas pré e pós-teste.	A competência linguística aumentou nas duas condições, sem vantagem adicional dos mapas mentais. O raciocínio causal relacionou-se parcialmente ao apoio dialógico oferecido pelos professores.
Ferreira e Ventura (2022) – Brasil	Investigar como crianças pequenas utilizaram narrativas para compartilhar experiências e como os podcasts poderiam ampliar o espaço narrativo.	Pesquisa qualitativa narrativa com 14 crianças de quatro anos a cinco anos e oito meses; observação participante, diário de campo, rodas de conversa e gravações durante oito semanas.	A produção de podcasts ampliou os espaços de narração, favoreceu a autoria infantil, a comunicação de experiências, a exploração da voz e a colaboração entre as crianças.
Lopes, Almeida e Pimentel (2022) – Brasil	Analisar as implicações pedagógicas do uso de jogos digitais associados à contação de histórias.	Estudo de intervenção com 15 crianças de quatro a cinco anos, matriculadas no segundo período de uma escola municipal de Maceió; contação de três histórias, interação com jogos digitais e reconto.	Os recursos favoreceram curiosidade, motivação, interação e reconstrução das narrativas. O uso dos jogos mostrou-se produtivo quando articulado à mediação pedagógica e à retomada das histórias.
Weadman, Serry e Snow (2023) – Austrália	Descrever estratégias de linguagem oral e letramento emergente durante a leitura compartilhada.	Estudo observacional com 32 docentes e turmas de crianças de quatro anos; gravação em vídeo e aplicação de protocolo de observação.	Comentários responsivos e recursos prosódicos foram frequentes, mas predominaram perguntas fechadas. Houve pouco emprego de perguntas dialógicas, expansão da fala e ensino explícito de vocabulário.
Calo (2023) – Estados Unidos	Examinar o estudo de aula como estratégia formativa para o desenvolvimento da leitura dialógica.	Ciclos colaborativos com licenciandos, envolvendo estudo, planejamento, aplicação em turmas de pré-escola, observação e revisão coletiva.	Os participantes ampliaram a compreensão sobre perguntas intencionais, andaimes e adaptação das intervenções às respostas das crianças.
Silva *et al*. (2023) – Brasil	Analisar a percepção de professoras sobre a contação de histórias na Educação Infantil.	Estudo descritivo e longitudinal com duas professoras e 18 crianças de quatro a cinco anos; quatro	As professoras reconheceram contribuições para a aprendizagem, a linguagem oral, o

ISSN: 1809-6220

		encontros com histórias, atividades de rima, aliteração e vocabulário, seguidos de entrevistas.	comportamento e habilidades precursoras da leitura e da escrita. Ressaltou-se a importância da colaboração interdisciplinar.
Nicolopoulou *et al*. (2024) – Estados Unidos	Analisar como perguntas inferenciais e dificuldade textual se relacionaram à compreensão narrativa.	Observação de nove leituras coletivas conduzidas por uma professora experiente com 17 crianças de baixa renda.	Obras de dificuldade intermediária suscitaram conversas mais complexas e maior proporção de respostas corretas. A participação ativa associou-se aos avanços de compreensão.
Schmidt *et al*. (2024) – Estados Unidos	Avaliar a frequência e a qualidade de estratégias dialógicas, expressivas e dramáticas na leitura de livros ilustrados.	Observações em vídeo de 28 docentes, análise das práticas e medidas de reconto das crianças.	As estratégias recomendadas foram pouco frequentes e, em geral, de baixa qualidade. Pantomima, imaginação dirigida e construção de personagens associaram-se à recordação da história.
Wu *et al*. (2025) – China	Investigar as relações entre os tipos de pergunta docente e a responsividade verbal infantil.	Estudo com 15 professoras e 88 crianças; leitura individual de dois livros, gravação e análise das interações.	Perguntas abertas e relacionadas às experiências das crianças predisseram maior resposta verbal. Questionamentos restritos à recuperação literal do texto associaram-se a menor responsividade.
Cipolletti, Murdoch e Keelor (2025) – Estados Unidos	Explorar o efeito de uma intervenção estruturada de leitura compartilhada sobre o vocabulário.	Estudo-piloto com 12 crianças de três a quatro anos; quatro livros trabalhados durante quatro semanas, com ensino explícito, repetição, gestos e pequenos grupos.	As crianças com dados completos apresentaram ampliação do conhecimento das palavras-alvo. A combinação de explicação, repetição e oportunidades de uso mostrou-se promissora.
Cengiz e Duran (2025) – Turquia	Determinar a contribuição de atividades de leitura interativa para as habilidades de escuta.	Pesquisa-ação com 11 crianças de 60 a 72 meses; intervenções coletivas e individuais, com verificação de retenção após seis semanas.	Houve progressão da escuta, sobretudo nas intervenções individuais, com avanços em interpretação, previsão e relação da narrativa com experiências cotidianas.

Fonte: elaboração própria com base nos estudos incluídos (2026).

ISSN: 1809-6220

A análise permitiu organizar os achados em cinco eixos interdependentes: qualidade da interação verbal; desenvolvimento da linguagem e da compreensão narrativa; autoria e participação infantil; utilização de recursos expressivos e digitais; e planejamento e formação docente (Weadman; Serry; Snow, 2023).A interação verbal constituiu o núcleo mais recorrente. Enquanto perguntas abertas, inferenciais e vinculadas às experiências das crianças se associaram a respostas mais elaboradas, as observações das práticas cotidianas mostraram predomínio de questões fechadas e intervenções de baixa demanda cognitiva (Nicolopoulou *et al*., 2024).

Os estudos brasileiros acrescentaram dimensões pouco desenvolvidas no conjunto internacional. Silva *et al*. (2023) associaram a contação a atividades de vocabulário, rima e aliteração, com participação das professoras na mediação. Ferreira e Ventura (2022) deslocaram a criança da posição de ouvinte para a de autora e narradora, utilizando o podcast como meio de registro e circulação das histórias. Lopes, Almeida e Pimentel (2022), por sua vez, articularam narrativas, jogos digitais e reconto, indicando que a tecnologia adquiriu sentido pedagógico quando subordinada à interação e à reconstrução das histórias.

As intervenções internacionais apresentaram resultados relacionados ao vocabulário, à escuta, à compreensão, ao raciocínio causal e ao reconto. Repetição, explicação lexical, gestos, dramatização, pequenos grupos e atendimento individual favoreceram diferentes componentes da linguagem, embora com intensidades e níveis de evidência distintos (Van der Wilt; Smits-van der Nat; Van der Veen, 2022; Schmidt *et al*., 2024; Cipolletti; Murdoch; Keelor, 2025; Cengiz; Duran, 2025). Em conjunto, os artigos indicaram que nenhum recurso produziu efeitos de forma independente: sua contribuição esteve relacionada à qualidade da intervenção, à adequação da obra e à participação assegurada às crianças.

ISSN: 1809-6220

4 DISCUSSÃO

4.1 MEDIAÇÃO DIALÓGICA E RESPONSIVIDADE INFANTIL

A principal convergência entre os estudos foi que a potência pedagógica da literatura infantil não se restringiu ao ato de ler ou contar uma história, mas resultou da arquitetura interacional construída durante a experiência. Wu *et al*. (2025) e Nicolopoulou *et al*. (2024) demonstraram que a participação se ampliou quando as intervenções docentes exigiram elaboração, inferência e conexão com conhecimentos anteriores. Em sentido oposto, Weadman, Serry e Snow (2023) e Schmidt *et al*. (2024) observaram muitas perguntas de baixa complexidade e poucas oportunidades de expansão da fala. Essa comparação evidencia que a frequência das intervenções, isoladamente, não expressa sua qualidade.

Os achados de Silva *et al*. (2023) aproximaram essa discussão do contexto brasileiro. A leitura coletiva foi acompanhada por entonação, perguntas, atividades de vocabulário, rima e aliteração, sendo percebida pelas professoras como favorável à linguagem e à aprendizagem. Entretanto, diferentemente de Wu *et al*. (2025), que analisaram estatisticamente a relação entre os tipos de pergunta e a responsividade verbal, o estudo brasileiro baseou suas conclusões principalmente nas percepções docentes. A convergência entre ambos sustenta a relevância da mediação verbal, mas a diferença metodológica impede atribuir aos resultados a mesma força explicativa.

Perguntas abertas também não devem ser convertidas em uma técnica aplicada de maneira indiferenciada. Weadman, Serry e Snow (2023) assinalaram que questões fechadas podem oferecer apoio inicial às crianças com repertório linguístico reduzido, desde que integrem uma progressão para intervenções mais complexas. Tal interpretação é compatível com Van der Wilt, Smits-van der Nat e Van der Veen (2022), para quem o raciocínio causal se relacionou parcialmente ao andaime dialógico. A qualidade da mediação residiu, portanto, na capacidade de ajustar o grau de apoio, acolher iniciativas, reformular

ISSN: 1809-6220

enunciados e transferir progressivamente à criança maior responsabilidade pela construção dos sentidos.

Ferreira e Ventura (2022) ampliaram essa compreensão ao mostrarem que a participação infantil não se limita a responder às perguntas formuladas pelo adulto. Ao criarem, gravarem, ouvirem e reelaborarem histórias em podcasts, as crianças assumiram posições de autoras, narradoras e interlocutoras. Enquanto os trabalhos de Wu *et al*. (2025) e Nicolopoulou *et al*. (2024) examinaram a responsividade dentro de situações conduzidas pelo professor, a investigação brasileira evidenciou uma mediação que reorganizou o ambiente para que as próprias crianças definissem parte do conteúdo narrativo. O diálogo, nesse caso, deixou de constituir apenas uma estratégia de compreensão e tornou-se condição de autoria.

4.2 LINGUAGEM, COMPREENSÃO E CONSTRUÇÃO NARRATIVA

Os ganhos linguísticos identificados não puderam ser atribuídos a um único procedimento. Van der Wilt, Smits-van der Nat e Van der Veen (2022) verificaram que tanto a leitura interativa convencional quanto aquela apoiada por mapas mentais elevaram a competência linguística, sem superioridade do organizador gráfico. Esse resultado indicou que o elemento comum às duas condições, a interação reiterada com a narrativa explicou melhor os avanços do que a presença de um artefato específico. A constatação também advertiu contra a adoção de materiais pedagógicos como se fossem autossuficientes.

Cipolletti, Murdoch e Keelor (2025) e Silva *et al*. (2023) convergiram quanto à relevância de tornar alguns aspectos linguísticos perceptíveis durante a leitura. O primeiro estudo combinou explicações, repetição, gestos e prática guiada para ensinar palavras-alvo; o segundo articulou histórias a vocabulário, rimas e aliterações. Contudo, Cipolletti, Murdoch e Keelor (2025) acompanharam diretamente o conhecimento lexical, embora em um subgrupo reduzido, enquanto Silva *et al*. (2023) privilegiaram a avaliação qualitativa das professoras. As evidências sugerem que a explicitação linguística pode ser produtiva, mas

não sustentam transformar toda experiência literária em exercício de reconhecimento fonológico ou memorização de palavras.

A compreensão narrativa apresentou-se como processo linguístico, cognitivo, expressivo e social. Nicolopoulou *et al*. (2024) relacionaram a participação ativa e a precisão das respostas ao avanço da compreensão; Van der Wilt, Smits-van der Nat e Van der Veen (2022) associaram o apoio dialógico ao raciocínio causal; Schmidt *et al*. (2024) observaram relações entre estratégias dramáticas e reconto; e Cengiz e Duran (2025) identificaram progressos em interpretação, previsão e escuta. Em conjunto, esses resultados indicaram que compreender uma história não significa apenas recuperar informações, mas articular acontecimentos, intenções, temporalidade e diferentes perspectivas.

Ferreira e Ventura (2022) acrescentaram a dimensão produtiva dessa compreensão. As narrativas infantis registradas em podcasts revelaram que interpretar também envolve selecionar experiências, combinar elementos ficcionais e organizar acontecimentos para um interlocutor. Essa concepção é mais ampla que as medidas de respostas corretas ou de reconto utilizadas em parte dos estudos internacionais. Ao mesmo tempo, a ausência de medidas padronizadas no estudo brasileiro impede comparar a magnitude de seus resultados com os ganhos linguísticos observados nas intervenções experimentais. As duas perspectivas são complementares: uma oferece maior controle analítico; a outra torna visíveis autoria, imaginação e produção cultural infantil.

4.3 RECURSOS EXPRESSIVOS, TECNOLOGIAS E EXPERIÊNCIA LITERÁRIA

Os estudos mostraram que diferentes linguagens podem aprofundar a relação da criança com a narrativa, desde que não substituam o encontro com a obra. Weadman, Serry e Snow (2023) encontraram uso frequente de prosódia e variação de volume, mas poucas estratégias explícitas de expansão linguística. Schmidt *et al*. (2024), por outro lado, associaram pantomima, imaginação dirigida e construção de personagens à recordação dos acontecimentos. O contraste

sugere que a expressividade vocal pode manter-se superficial quando serve somente para prender a atenção, tornando-se pedagogicamente mais consistente quando favorece representação, antecipação e interpretação.

Nos trabalhos brasileiros, a multimodalidade assumiu configurações distintas. Ferreira e Ventura (2022) utilizaram microfones, gravações e edição para ampliar a circulação das vozes infantis, enquanto Lopes, Almeida e Pimentel (2022) integraram jogos digitais à contação e ao reconto. No primeiro caso, a tecnologia funcionou como meio de autoria; no segundo, apoiou o envolvimento e a reconstrução das histórias. Ambos se afastaram da exposição passiva às telas, pois os recursos foram incorporados a rodas de conversa, interações coletivas e atividades narrativas.

A comparação desses estudos com Van der Wilt, Smits-van der Nat e Van der Veen (2022) permite afirmar que a inovação material não garante, por si só, melhores resultados. Mapas mentais, jogos, podcasts, gestos ou dramatizações adquiriram valor apenas quando integrados a objetivos compreensíveis e a intervenções sensíveis às respostas das crianças. Quando o recurso ocupa o centro da atividade, a narrativa corre o risco de se tornar mero suporte para tarefas externas. Quando permanece subordinado à experiência literária, pode ampliar modos de expressão, memória, escuta e colaboração.

Essa distinção também se aplica às atividades de vocabulário, rima e aliteração descritas por Silva *et al*. (2023). Tais propostas podem favorecer habilidades precursoras da leitura e da escrita, porém precisam conservar vínculos com personagens, acontecimentos e sentidos da história. A intencionalidade pedagógica não exige fragmentar a obra em conteúdos isolados. Ao contrário, pressupõe escolher quais intervenções são necessárias, em que momento devem ocorrer e quando o fluxo narrativo deve ser preservado para que a criança experimente curiosidade, emoção e fruição.

ISSN: 1809-6220

4.4 SELEÇÃO DAS OBRAS, FORMAÇÃO DOCENTE E LIMITES DAS EVIDÊNCIAS

A escolha do livro constituiu parte da própria mediação. Nicolopoulou *et al*. (2024) constataram que obras de dificuldade intermediária geraram perguntas inferenciais mais complexas e maior proporção de respostas adequadas. Schmidt *et al*. (2024) verificaram que narrativas com acontecimentos encadeados ofereceram melhores condições para estratégias dialógicas e dramáticas. Em conjunto, os resultados afastaram dois extremos: livros excessivamente simples, que restringem a interpretação, e textos cuja complexidade inviabiliza o acompanhamento do grupo. A seleção precisa situar a criança em uma zona de desafio na qual linguagem verbal e imagens ofereçam elementos para pensar, antecipar e revisar hipóteses.

A distância entre o potencial das estratégias e sua ocorrência cotidiana colocou a formação docente no centro da análise. Calo (2023) descreveu um ciclo no qual licenciandos estudaram leitura dialógica, formularam perguntas, acompanharam sua aplicação e revisaram o planejamento coletivamente. Essa formação ancorada na prática contrastou com as oportunidades perdidas registradas por Weadman, Serry e Snow (2023) e com a baixa qualidade média das intervenções observadas por Schmidt *et al*. (2024). O tempo de experiência profissional, portanto, não assegurou o refinamento da mediação sem estudo, observação e devolutiva sistemática.

Os estudos brasileiros confirmaram a viabilidade dessas práticas no país, mas também expuseram limites contextuais. Silva *et al*. (2023) investigaram duas professoras e 18 crianças de uma escola privada; Ferreira e Ventura (2022) acompanharam 14 crianças de uma única unidade pública; e Lopes, Almeida e Pimentel (2022) analisaram uma turma municipal com 15 participantes. Essas pesquisas corrigem a ideia de inexistência de produção nacional, porém não representam a diversidade da Educação Infantil brasileira. Seus resultados devem ser compreendidos como evidências contextualizadas, e não como retrato geral das instituições do país.

A produção internacional apresentou maior presença de delineamentos comparativos e medidas específicas de linguagem, compreensão e responsividade. Em contrapartida, as investigações brasileiras deram maior visibilidade à autoria, às experiências narrativas, à integração de recursos digitais e às percepções docentes. Essa diferença não estabelece superioridade entre os grupos, mas revela tradições investigativas complementares. Estudos quantitativos ajudam a estimar relações entre estratégias e desfechos, enquanto abordagens qualitativas permitem compreender como crianças e professores atribuem sentido às experiências.

O conjunto analisado permaneceu marcado por heterogeneidade metodológica, amostras pequenas e intervenções de curta duração. Associações entre perguntas, participação e reconto não demonstram necessariamente causalidade, pois professores podem ajustar sua atuação às crianças que já apresentam maior participação. Além disso, somente parte dos estudos incluiu acompanhamento posterior, sendo Cengiz e Duran (2025) uma das exceções. A concentração em crianças de três a seis anos também impediu estender os resultados a bebês e crianças bem pequenas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu concluir que a mediação docente potencializa a literatura infantil quando transforma a leitura e a contação de histórias em experiências compartilhadas de linguagem, imaginação e construção de sentidos. A presença do livro ou a realização rotineira da leitura em voz alta não asseguram, isoladamente, os mesmos resultados. A qualidade da prática depende da seleção da obra, da organização do contexto, da observação das respostas infantis e da oferta de apoios que ampliem, sem substituir, o pensamento da criança.

Os resultados indicaram que a qualidade da atuação não decorre automaticamente do tempo de serviço. A formação inicial e continuada deve articular estudo, planejamento colaborativo, observação, registro e análise das interações. Para a Educação Infantil, isso implica reconhecer o professor como

mediador que combina intencionalidade e abertura ao inesperado, preservando o direito da criança de fruir a obra, formular interpretações e participar da cultura escrita.

Como limitações, a amostra reuniu 11 estudos com delineamentos heterogêneos, intervenções breves e concentração na faixa pré-escolar. Apesar da presença de três pesquisas brasileiras, ainda foram pouco contempladas as diversidades regionais, raciais, linguísticas, socioeconômicas e educacionais do país. Pesquisas futuras devem incluir bebês e crianças bem pequenas, acompanhar os efeitos ao longo do tempo e combinar indicadores de aprendizagem com a escuta das próprias crianças. Dessa maneira, será possível compreender não apenas o que elas aprendem, mas como significam a experiência de ler, ouvir e produzir histórias com professores e pares.

REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Caroline; BEDIN, Jéssica; SENA, Priscila Machado Borges. Mediação da leitura e literatura na educação infantil para o desenvolvimento integral. InCID: **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 89-108, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v12i2p89-108. Acesso em: 5 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 5 set. 2026.

CALO, Kristine M. Dialoging about dialogic reading: a lesson study approach for teacher candidates. **SRATE Journal**, v. 32, n. 2, 2023. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1413077.pdf. Acesso em: 16 set. 2026.

CENGIZ, Şerife; DURAN, Erol. The contribution of interactive reading activities to children's listening skills. **International Electronic Journal of Elementary Education**, v. 18, n. 1, p. 25-41, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.26822/iejee.2025.417a. Acesso em: 16 set. 2026.

CIPOLLETTI, Lisa B.; MURDOCH, Amy; KEELOR, Jennifer. Impact of a structured shared book reading intervention on the vocabulary knowledge of preschool-age children: an exploratory study. **Early Childhood Education Journal**, v. 53, p. 3133-3147, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10643-025-01920-z. Acesso em: 16 set. 2026.

DALCIN, Andrea Rodrigues; GONÇALVES, Hendrigo Marques; VIEIRA, Estela Aparecida Oliveira. Currículo de leitura na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar para o livro literário. **Devir Educação**, Lavras, v. 8, n. 1, e-894, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.894. Acesso em: 5 set. 2026.

FARIA, Daniella Salviana; SILVA, Fernanda Duarte Araújo; CARVALHO, Laura Mesquita. A mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita na Educação Infantil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 32, p. 1-17, e2025-16, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.14393/ER-v32e2025-16. Acesso em: 5 set. 2026.

FERREIRA, Letícia Águida Bento; VENTURA, Lidnei. "Vitória, Vitória, acabou a história!": narrativas infantis em podcasts**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 68, p. 200-214, out./dez. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n68.p200-214. Acesso em: 16 set. 2026.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; COSTA, Larissa Carvalho. Práticas de mediação literária na educação infantil**. Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 50, n. 98,

p. 14-26, maio/ago. 2025. Disponível em: https://doi.org/10.17058/signo.v50i98.20241. Acesso em: 5 set. 2026.

LOPES, Arly Tenório Rijo da Silva; ALMEIDA, Fabiana Arruda de; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Implicações pedagógicas do uso de jogos digitais na contação de história na educação infantil. **Informática na Educação: Teoria & Prática**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 71-88, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.22456/1982-1654.118446. Acesso em: 16 set. 2026.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018. Acesso em: 5 set. 2026.

NICOLOPOULOU, Ageliki *et al*. Shared picturebook reading in a preschool class: promoting narrative comprehension through inferential talk and text difficulty. **Early Childhood Education Journal**, v. 52, p. 1707-1723, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10643-023-01497-5. Acesso em: 16 set. 2026.

NUNES, Marília Forgearini; SPERRHAKE, Renata. Texto literário infantil: a compreensão da leitura e da linguagem literária. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 21-38, jan./abr. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p21-38. Acesso em: 5 set. 2026.

PAGE, Matthew J. *et al*. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. **BMJ, London**, v. 372, n. 71, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1136/bmj.n71. Acesso em: 5 set. 2026.

RIBEIRO-VELAZQUEZ, Silvanne. "Se ninguém lê para mim, como vou ler?": escuta de crianças sobre leitura compartilhada na educação infantil. Revista Educação em Questão, Natal, v. 64, n. 79, p.34-41, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.21680/1981-1802.2026v64n79ID41434. Acesso em: 5 set. 2026.

SCHMIDT, Annette C. *et al*. What's the story with storytime?: an examination of preschool teachers' drama-based and shared reading practices during picturebook read-aloud. **Early Childhood Education Journal**, v. 52, p. 1525-1543, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10643-023-01554-z. Acesso em: 16 set. 2026.

SILVA, Lauriane Ferreira da; SILVA, Marcela Barbosa da; OLIVEIRA, Suzielle Kássia Nascimento de; ROSAL, Angélica Galindo Carneiro. Importância da contação de histórias na educação infantil: visão de professores. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 40, n. 122, p. 220-228, maio/ago. 2023.

Disponível em: https://doi.org/10.51207/2179-4057.20230019. Acesso em: 16 set. 2026.

TAVARES, Josiele Vita da Silva; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; SOUZA, Renata Junqueira de. A materialidade do livro infantil: paratextos e a experiência de leitura em “O jardim lá fora”, de Maira Chiodi. **Devir Educação**, Lavras, v. 10, n. 1, e-1238, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v10i1.1238. Acesso em: 5 set. 2026.

VAN DER WILT, Femke; SMITS-VAN DER NAT, Mireille; VAN DER VEEN, Chiel. Shared book reading in early childhood education: effect of two approaches on children’s language competence, story comprehension, and causal reasoning. **Journal of Research in Childhood Education**, v. 36, n. 4, p. 592-610, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1080/02568543.2022.2026540. Acesso em: 16 set. 2026.

WEADMAN, Tessa; SERRY, Tanya; SNOW, Pamela C. Oral language and emergent literacy strategies used by Australian early childhood teachers during shared book reading. **Early Childhood Education Journal**, v. 51, p. 1335-1348, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10643-022-01381-8. Acesso em: 16 set. 2026.

WU, Yanpeng *et al*. Teacher-child talk in shared-book reading with preschoolers: linkages between teacher questioning and child responsiveness. **Early Childhood Education Journal**, v. 53, p. 2871-2882, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10643-024-01830-6. Acesso em: 16 set. 2026.