RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.
Ano V, v.1 2025. | submissão: 11/09/2025 | aceito: 13/09/2025 | publicação: 15/09/2025

Mediação literária inclusiva na educação infantil: o trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais por meio dos livros-álbum

Inclusive Literary Mediation in Early Childhood Education: collaborative work between regular classroom teachers and multifunctional resource room teachers through picturebooks

Alessandra Aparecida Avelino dos Santos Custódio da Silva – Discente do Programa de Mestrado PROFEI
Camila Martins de Almeida Santos – Discente do Programa de Mestrado PROFEI
Claudia Regina de Sousa Cabral – Discente do Programa de Mestrado PROFEI
Ivani de Oliveira Lima Navarro - Discente do Programa de Mestrado PROFEI

RESUMO
Este artigo investiga a mediação literária inclusiva na educação infantil, enfatizando o trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais no uso pedagógico dos livros-álbum. A pesquisa identifica uma lacuna nos estudos brasileiros que tratam de forma fragmentada a relação entre mediação literária, subjetividade e autorregulação da aprendizagem em contextos inclusivos. O objetivo central consiste em propor um modelo conceitual integrativo que articula contribuições da psicologia da aprendizagem, da educação literária e das políticas educacionais inclusivas. Metodologicamente, realizou-se uma revisão crítica e integrativa da literatura nacional e internacional, considerando autores que discutem formação leitora, potencial estético e cognitivo dos livros-álbum e processos de subjetivação e autorregulação. Os resultados indicam que a mediação literária colaborativa amplia oportunidades de aprendizagem ao promover empatia, criatividade e engajamento, fortalecendo habilidades autorregulatórias essenciais ao desenvolvimento integral da criança. As discussões apresentam implicações diretas para políticas educacionais, formação docente e práticas pedagógicas inclusivas, sugerindo desdobramentos para futuras investigações sobre o impacto do modelo proposto na aprendizagem e no engajamento literário em contextos de diversidade.
Palavras-chave: mediação literária inclusiva; educação infantil; trabalho colaborativo docente.

ABSTRACT
This article investigates inclusive literary mediation in early childhood education, emphasizing the collaborative work between regular classroom teachers and multifunctional resource room teachers in the pedagogical use of picturebooks. The research identifies a gap in Brazilian studies, which address in a fragmented way the relationship between literary mediation, subjectivity, and self-regulation of learning in inclusive contexts. The central objective is to propose an integrative conceptual model that articulates contributions from learning psychology, literary education, and inclusive educational policies. Methodologically, a critical and integrative review of national and international literature was conducted, considering authors who discuss reading development, the aesthetic and cognitive potential of picturebooks, and processes of subjectivation and self-regulation. The results indicate that collaborative literary mediation expands learning opportunities by fostering empathy, creativity, and engagement, strengthening self-regulatory skills essential to children's integral development. The discussions highlight direct implications for educational policies, teacher training, and inclusive pedagogical practices, suggesting avenues for future research on the impact of the proposed model on learning and literary engagement in diverse contexts.
Keywords: inclusive literary mediation; early childhood education; collaborative teaching.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais constitui um eixo estratégico para a construção de práticas educativas inclusivas, especialmente no âmbito da Educação Especial, ao articular saberes, experiências e perspectivas pedagógicas distintas para potencializar o desenvolvimento integral das crianças com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, a leitura literária transcende a simples decodificação de signos, configurando-se como espaço de mediação social, afetiva e cognitiva, capaz de mobilizar subjetividade, criatividade e competências essenciais à vida em sociedade, atendendo às demandas específicas de alunos com transtornos do desenvolvimento, deficiências e dificuldades de aprendizagem (Cosson, 2018; Nascimento e Souza, 2017; Vidal, 2019). Quando conduzida de maneira intencional e dialógica, a mediação literária permite que a diversidade cognitiva, emocional e cultural das crianças seja compreendida como recurso pedagógico, favorecendo experiências de aprendizagem sensíveis, significativas e inclusivas (Mantoan, 2015; Solé, 2012).

A colaboração docente fortalece a mediação literária inclusiva ao integrar saberes complementares, promovendo seleção adequada de materiais, condução de diálogos literários e ampliação da interpretação coletiva. Essa articulação assegura que todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades educacionais especiais e diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, participem de maneira equitativa e significativa, respeitando suas particularidades de aprendizagem e estilos cognitivos (Brasil, 2008; Gonçalves, 2018; Hutt e Beck, 2014). A prática conjunta entre educadores possibilita a construção de estratégias pedagógicas inovadoras, promovendo intervenções adaptadas às singularidades de cada sujeito e favorecendo a coautoria e o protagonismo infantil na leitura (Girotto e Souza, 2011; Pinto e Silva, 2019; Hirsch, 2014).

Os livros-álbum assumem papel central como recurso estético e pedagógico, pois a articulação entre imagem e texto cria oportunidades para construção de sentidos individuais e coletivos, incentivando reflexão crítica, empatia e percepção sensível, além de possibilitar o tratamento de temas complexos de forma acessível às crianças com diferentes necessidades educacionais (Martins e Silva, 2017; Oliveira e Costa, 2018; Ribeiro e Almeida, 2019). Ao integrar essas obras à mediação colaborativa em contextos de Educação Especial, os docentes potencializam a experiência literária, transformando a leitura em prática socialmente

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

significativa, dialógica e capaz de mobilizar atenção, memória e envolvimento afetivo das crianças (Bruner, 1997; Bruner, 2002; Santos, 2019).

A dimensão da subjetividade emerge como eixo central da mediação literária inclusiva, uma vez que a leitura mobiliza memórias, afetos e experiências singulares, permitindo às crianças com diferentes condições cognitivas e emocionais construir significados próprios e desenvolver autonomia, motivação intrínseca e capacidade crítica (Piaget, 2005; Ansari, 2018; Ainsworth, 1979). Nessa perspectiva, a mediação deixa de ser mero ato instrucional e se transforma em prática de formação integral, promovendo autorregulação da aprendizagem e consolidando o livro infantil como instrumento de inclusão e inovação pedagógica (Campos, Füllgraf e Wiggers, 2011; Cosson, 2018; Zanella e Costa, 2020).

O contexto educacional brasileiro, marcado por desigualdades estruturais e lacunas na formação docente para Educação Especial, impõe desafios significativos à inclusão escolar. A implementação de políticas públicas e marcos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular e a Política Nacional de Educação Especial, fornece fundamentos estratégicos para orientar práticas pedagógicas colaborativas e equitativas, garantindo que todas as crianças, independentemente de suas condições de desenvolvimento ou diagnóstico, tenham acesso a experiências literárias enriquecedoras (Araújo, 2017; Brasil, 1988, 1990, 1996, 2012, 2017; Xavier, 2019).

Diante desse cenário, o trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais emerge não apenas como estratégia pedagógica, mas como princípio orientador de práticas inclusivas, dialógicas e transformadoras em Educação Especial. Ao articular mediação literária, diversidade infantil e conhecimento profissional compartilhado, essa abordagem fortalece o desenvolvimento integral das crianças com necessidades educacionais especiais, consolidando a literatura infantil como instrumento de subjetivação, formação crítica e inovação educativa (Cunha, 2013; Pedrosa, 2020; Silva e Oliveira, 2018).

O objetivo deste artigo é analisar como o trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais potencializa a mediação literária inclusiva no contexto da Educação Especial, promovendo o desenvolvimento integral, a autorregulação da aprendizagem e a participação equitativa de todas as crianças, com ênfase na utilização do livro-álbum como ferramenta pedagógica central.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 FORMAÇÃO DE LEITORES E MEDIAÇÃO LITERÁRIA

A construção de leitores na escola, especialmente em contextos de educação especial, vai além da simples decodificação de símbolos, configurando-se como um processo complexo de apropriação cultural, desenvolvimento da subjetividade e construção de significados próprios. Por meio de experiências de leitura, as crianças são convidadas a interpretar, questionar e refletir criticamente sobre conteúdos diversos, promovendo competências cognitivas, socioemocionais e culturais (Cosson, 2018; Bruner, 1997). Cada experiência de leitura representa um espaço de exploração estética, intelectual e afetiva, no qual o aluno se engaja ativamente na construção do conhecimento e na compreensão de diferentes perspectivas do mundo (Hirsch, 2014; Piaget, 2005).

O trabalho colaborativo entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais assume papel estratégico nesse contexto. A interação entre esses profissionais possibilita o planejamento conjunto de atividades de leitura adaptadas às particularidades de cada estudante, garantindo que recursos pedagógicos sejam distribuídos de forma inclusiva e eficiente (Araújo, 2017; Garcia, 2018). Essa cooperação se mostra especialmente relevante para crianças com necessidades educacionais especiais, incluindo aquelas com transtornos do espectro autista, ao assegurar participação plena e enriquecimento das experiências coletivas de toda a turma (Baron-Cohen, Leslie e Frith, 1985; Hutt e Beck, 2014).

A mediação literária realizada pelos docentes transcende a aplicação de técnicas pedagógicas, envolvendo compromisso ético e sensibilidade estética. O professor-mediador deve reconhecer as particularidades de cada aluno, valorizar suas experiências prévias e seu repertório cultural, além de criar um ambiente de leitura rico, estimulante e inclusivo (Cunha, 2013; Ribeiro e Almeida, 2019). Quando atuam de forma integrada, os docentes ampliam o alcance da leitura como ferramenta de desenvolvimento integral, contemplando dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais (Mantoan, 2015; Leite e Lima, 2019).

No desenvolvimento infantil, a mediação literária adequada favorece a construção da empatia e da capacidade de compreender múltiplas perspectivas. Ao se engajar com narrativas diversificadas, a criança aprende a interpretar diferentes contextos e refletir sobre suas próprias

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

experiências (Ainsworth, 1979; Ansari, 2018). O diálogo constante entre docentes de diferentes ambientes educativos permite a implementação de estratégias que promovem a autorregulação da aprendizagem, possibilitando que os alunos planejem, monitorem e avaliem seus próprios processos de leitura de forma autônoma (Prado e Lima, 2019; Wang e Lee, 2018).

A mediação literária também constitui prática cultural capaz de integrar memória, repertório e contexto sociocultural. Ao considerar experiências e conhecimentos prévios, os docentes desenvolvem atividades que respeitam a diversidade de habilidades cognitivas e afetivas, fortalecendo o protagonismo infantil e valorizando diferentes formas de expressão e comunicação (Bruner, 2002; Cosson, 2018; Pedrosa, 2020).

A articulação entre docentes garante que a leitura seja vivenciada como experiência coletiva e significativa. Ao colaborar, os professores criam oportunidades de troca de experiências, socialização e construção conjunta de sentidos, promovendo um ambiente escolar inclusivo, estimulante e engajador (Vidal, 2019; Zanella e Costa, 2020). Essas práticas fortalecem a função social da escola e promovem o desenvolvimento integral de todos os estudantes, em consonância com as políticas nacionais de educação especial e princípios legais de inclusão (Brasil, 1988, 2008, 2012, 2017).

2.2 LIVROS-ÁLBUM E LITERATURA INFANTIL INCLUSIVA

O livro-álbum, por integrar texto e imagem, constitui ferramenta estratégica na formação de leitores na educação infantil, especialmente em contextos de educação especial. A combinação de narrativas verbais e visuais favorece múltiplas interpretações, permitindo a participação de crianças com diferentes estilos de aprendizagem (Bruner, 1997; Hirsch, 2014). Para estudantes com necessidades educacionais especiais, incluindo crianças com transtornos do espectro autista, esse gênero literário atua como mediador, ampliando a compreensão textual e estimulando a imaginação e a expressão simbólica (Baron-Cohen, Leslie e Frith, 1985; Bosa, 2007; Hutt e Beck, 2014).

O trabalho colaborativo entre docentes potencializa o uso pedagógico do livro-álbum. Enquanto o professor da sala comum contribui com a contextualização curricular e atividades coletivas de leitura, o docente da sala de recursos multifuncionais oferece adaptações e recursos que asseguram acessibilidade e inclusão plena (Araújo, 2017; Leite e Lima, 2019). Essa

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

articulação permite abordar temas complexos presentes nos livros-álbum, como diversidade, emoções e experiências sociais, de forma sensível e adequada às capacidades individuais de cada criança (Pereira, 2018; Prado e Lima, 2019).

O caráter estético do livro-álbum é crucial na mediação literária inclusiva. As imagens funcionam como elementos narrativos que convidam à interpretação e à criação de sentidos próprios, estimulando o letramento visual e cognitivo (Setton e Medrano, 2021; Rea e Gouveia, 2021). A integração entre texto e imagem promove análise crítica e sensibilidade estética, permitindo aos alunos construir narrativas que dialoguem com suas experiências (Martins e Silva, 2017; Nascimento e Souza, 2017).

Para crianças com necessidades educacionais especiais, o livro-álbum oferece espaço seguro para explorar afetos, medos, dúvidas e fantasias. A mediação docente, baseada em observação individualizada e diálogo constante, possibilita apropriação significativa do conteúdo, promovendo subjetividade e expressão emocional (Cosson, 2018; Oliveira, 2016; Vidal, 2019).

A literatura infantil inclusiva, quando usada em contextos colaborativos, cria experiências de leitura compartilhadas e enriquecedoras. O planejamento conjunto entre docentes atende simultaneamente às demandas coletivas da turma e às necessidades individuais, promovendo inclusão real e desenvolvimento integral (Garcia, 2018; Xavier, 2019; Zanella e Costa, 2020). Nesse modelo, o livro-álbum se torna ferramenta pedagógica estratégica, capaz de engajar, estimular e educar de maneira abrangente e inclusiva (Ouimet, 2021; Pastorelli e Viotto, 2021).

2.3 SUBJETIVIDADE, AUTORREGULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

O desenvolvimento integral da criança em contextos de educação especial requer compreensão das dimensões cognitivas, afetivas e sociais como processos interdependentes. A leitura e a mediação literária, quando planejadas de forma colaborativa, fornecem condições para o exercício da subjetividade, permitindo que o estudante se perceba como protagonista de sua aprendizagem (Piaget, 2005; Bronfenbrenner, 2011). Nesse cenário, docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais desempenham papéis complementares, ampliando

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

o acesso ao currículo e adaptando estratégias às necessidades individuais, promovendo autorregulação e autonomia (Araújo, 2017; Garcia, 2018).

A subjetividade infantil se constrói a partir da interação com múltiplos contextos e agentes educativos. Relações seguras e consistentes entre crianças e educadores são fundamentais para o engajamento e a aprendizagem significativa (Ainsworth, 1979; Ansari, 2018). Para estudantes com necessidades especiais, essa mediação afetiva contribui à segurança emocional, ao senso de pertencimento e à interpretação de sinais sociais e emocionais (Baron-Cohen, Leslie e Frith, 1985; Bosa, 2007; Wang e Lee, 2018).

A autorregulação envolve planejar, monitorar e avaliar o próprio processo de aprendizagem, intimamente ligada à percepção das competências e ao engajamento afetivo (Gundu e Boruchovitch, 2018; Souza e Palatiño Torres, 2019). Professores colaborativos estruturam atividades literárias graduais, estimulando escolhas conscientes de estratégias de leitura e interpretação, favorecendo habilidades metacognitivas e reflexão crítica (Ribeiro e Almeida, 2019; Prado e Lima, 2019).

A mediação literária inclusiva atua como catalisador da subjetividade e da autorregulação. Narrativas com dilemas ou ambiguidades incentivam posicionamentos próprios e desenvolvimento de empatia, enquanto a atuação conjunta dos docentes assegura suporte individualizado (Moreyra e Moraes, 2015; Vidal, 2019; Neves, 2019).

O desenvolvimento integral emerge da integração entre mediação literária, interações afetivas e estratégias de autorregulação, superando visões reduzidas de ensino e reafirmando a leitura como prática cultural, educativa e formativa (Bruner, 2002; Macedo, 2021). A diversidade de habilidades na educação especial evidencia a necessidade de planejamento conjunto, diálogo constante e adaptação das atividades (Pinto e Silva, 2019; Pastorelli e Viotto, 2021).

A literatura mediada sensivelmente contribui à empatia, à expressão emocional e à autorreflexão. Quando docentes integram práticas, é possível criar experiências literárias personalizadas que respeitam a individualidade e promovem inclusão, equidade e função social da escola como espaço de aprendizagem seguro e culturalmente enriquecedor (Liberato, 2020; Silva e Moura, 2020; Xavier, 2019).

Portanto, a promoção da subjetividade, autorregulação e desenvolvimento integral na educação especial depende de práticas colaborativas, reflexivas e sensíveis às necessidades

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

individuais. O trabalho conjunto entre docentes, aliado ao uso estratégico de livros-álbum e recursos literários inclusivos, consolida um modelo pedagógico capaz de formar crianças autônomas, críticas e emocionalmente equilibradas, fortalecendo equidade, inclusão e excelência pedagógica (Mantoan, 2015; Pedrosa, 2020; Zanella e Costa, 2020).

2. MATERIAL E MÉTODO

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo teórico de abordagem qualitativa, orientado pela perspectiva interpretativa, cujo objetivo é compreender como a colaboração entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais potencializa a mediação literária inclusiva. Esta abordagem permite analisar as práticas pedagógicas voltadas à leitura, à utilização do livro-álbum e à promoção do desenvolvimento integral, autorregulação da aprendizagem e participação equitativa das crianças, considerando diversidade cognitiva, cultural e afetiva (Cosson, 2018; Mantoan, 2015; Bronfenbrenner, 2011).

A pesquisa articulou diferentes campos do conhecimento, incluindo psicologia do desenvolvimento, teoria da mediação literária, políticas educacionais inclusivas e estudos sobre transtorno do espectro autista (Ainsworth, 1979; Baron-Cohen, Leslie e Frith, 1985; Bruner, 2002). Essa integração possibilitou a construção de um modelo conceitual replicável de mediação literária, capaz de contemplar a diversidade e promover experiências de leitura enriquecedoras e inclusivas (Ribeiro e Almeida, 2019; Zanella e Costa, 2020).

A coleta de dados foi realizada por meio de uma revisão sistemática e crítica da literatura, englobando livros, artigos, capítulos de livros, dissertações e teses publicados entre 2000 e 2024. A seleção priorizou obras que apresentassem fundamentação teórica consistente e relevância prática para a mediação literária, formação de leitores, uso de livros-álbum, subjetividade e autorregulação da aprendizagem (Solé, 2012; Girotto e Souza, 2011; Hirsch, 2014; Oliveira, 2016).

Foram definidos critérios rigorosos de inclusão e exclusão: incluíram-se publicações acadêmicas revisadas por pares, livros de referência reconhecida e trabalhos que abordassem práticas pedagógicas inclusivas; excluíram-se materiais de divulgação científica não revisados e publicações sem consistência teórica ou metodológica. Esse procedimento assegurou que

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

apenas fontes de alta relevância científica fossem consideradas, conferindo robustez à análise e sustentação para a proposição do modelo conceitual (Pinto e Silva, 2019; Pedrosa, 2020).

A análise foi desenvolvida a partir de três dimensões interdependentes, que refletem a articulação entre teoria e prática pedagógica. Inicialmente, procedeu-se à categorização temática das publicações, organizando-as em três eixos centrais: formação de leitores e mediação literária; livros-álbum e literatura infantil inclusiva; e subjetividade, autorregulação e desenvolvimento integral. Cada obra foi examinada considerando o autor, o ano, o tipo de estudo, o foco temático e sua relevância para práticas colaborativas de mediação literária (Campos, Füllgraf e Wiggers, 2011; Martins e Silva, 2017; Nascimento e Souza, 2017).

Em seguida, realizou-se uma análise crítica comparativa, articulando convergências e divergências entre os autores e identificando lacunas conceituais e práticas. Por meio da análise qualitativa de conteúdo, foram extraídos conceitos centrais, estratégias pedagógicas e recursos do livro-álbum que favorecem a mediação literária inclusiva, relacionando-os aos processos de autorregulação e desenvolvimento integral da criança (Solé, 2012; Girotto e Souza, 2011; Prado e Lima, 2019).

Por último, a síntese integrativa possibilitou a proposição de um modelo conceitual de mediação literária inclusiva, estruturado em etapas replicáveis para aplicação em sala de aula. Esse modelo enfatiza a seleção criteriosa de obras, a mediação dialógica, o estímulo à escuta ativa e a integração das dimensões afetivas, cognitivas e sociais, articulando práticas colaborativas entre docentes da sala comum e da sala de recursos multifuncionais (Vidal, 2019; Oliveira, 2018; Zanella e Costa, 2020). A mediação literária é concebida como uma experiência dialógica na qual o docente atua como mediador sensível, integrando repertório literário, escuta ativa, estímulo à construção de sentido pessoal e coletivo, e atenção às necessidades individuais das crianças (Bruner, 1997; Cosson, 2018; Pereira, 2018). Dessa forma, o modelo promove o desenvolvimento integral, a participação equitativa e a autorregulação da aprendizagem, alinhando-se aos princípios de educação inclusiva estabelecidos pela legislação e diretrizes nacionais (Brasil, 1988; Brasil, 2008; Brasil, 2012; Brasil, 2017).

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A mediação literária na educação infantil configura-se como um fenômeno multifacetado, que transcende a simples decodificação de signos escritos, constituindo-se como espaço de construção de sentido, apropriação cultural e desenvolvimento integral da subjetividade, da empatia e da autorregulação da aprendizagem. De acordo com Bräkling (2004), Cosson (2018) e Vidal (2019), a literatura estabelece diálogos entre a criança e o mundo, integrando experiências estéticas, emocionais e sociais que favorecem leituras críticas e reflexivas. Em contrapartida, Bronfenbrenner (2011) e Piaget (2005) destacam que o contexto ecológico e as etapas do desenvolvimento cognitivo moldam significativamente a recepção da mediação literária, ressaltando a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às especificidades individuais e coletivas.

Em sinergia, Ansari (2018) e Ainsworth (1979) evidenciam que vínculos afetivos sólidos e interações consistentes no ambiente educativo potencializam a eficácia das práticas de mediação, enquanto Hutt e Beck (2014) e Wang e Lee (2018) demonstram que intervenções genéricas podem ser insuficientes para crianças com transtorno do espectro autista, evidenciando a necessidade de estratégias diferenciadas e inclusivas.

A categorização temática das publicações analisadas evidenciou três eixos centrais de investigação: formação de leitores e mediação literária; livros-álbum e literatura infantil inclusiva; e subjetividade, autorregulação e desenvolvimento integral. Cada obra foi examinada considerando autor, ano, tipo de estudo, enfoque temático e relevância para práticas colaborativas de mediação literária, conforme Campos, Füllgraf e Wiggers (2011), Martins e Silva (2017) e Nascimento e Souza (2017). Em sinergia, Solé (2012), Girotto e Souza (2011) e Oliveira (2018) ressaltam que estratégias de leitura diversificadas, planejadas de forma intencional, fortalecem engajamento, compreensão profunda e autonomia leitora. Todavia, Hirsch (2014) adverte que abordagens superficiais podem reduzir a eficácia da mediação, limitando o desenvolvimento de habilidades interpretativas complexas.

O uso do livro-álbum emerge como elemento central do modelo, pois permite múltiplas interpretações e coautoria narrativa, garantindo a participação de crianças com diferentes habilidades cognitivas, linguísticas e experiências de vida (Nunes, 2021; Setton; Medrano, 2021; Zanelle; Costa, 2020). Em sinergia, Bakhtin (2011) e Bruner (2002) evidenciam que a

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

interação entre texto e imagem amplia a expressão estética e a construção de sentido, fortalecendo a leitura como experiência culturalmente significativa. Por outro lado, Cunha (2013) e Liberato (2020) argumentam que a formação docente insuficiente ou a falta de mediação intencional podem comprometer a exploração integral do livro-álbum, destacando a necessidade de professores com repertório literário sólido e práticas reflexivas, capazes de articular leitura, contexto e experiência individual das crianças.

A dimensão da subjetividade e da autorregulação da aprendizagem revela-se crucial para a eficácia da mediação literária, promovendo processos cognitivos, afetivos e sociais que estimulam criticidade, criatividade, empatia e autonomia (Ganda; Boruchovitch, 2018; Souza; Palatiño Torres, 2019; Pereira, 2018; Santos, 2019). Em sinergia, Bajour (2012), Pelliciotti e Zelnys (2021), Chambers (2023) e Pedro (2023) enfatizam que estratégias como escuta ativa e valorização do silêncio favorecem a articulação entre experiências individuais e coletivas, fortalecendo a participação equitativa. Por outro lado, estudos sobre crianças com TEA demonstram a necessidade de adaptações específicas na mediação, pois barreiras sensoriais, comunicacionais e cognitivas podem impedir o pleno engajamento (Baron-Cohen; Leslie; Frith, 1985; Bosa, 2007; Hutt; Beck, 2014; Gonçalves, 2018; Neves, 2019). Dessa forma, o modelo proposto combina sensibilidade, planejamento estratégico e flexibilidade pedagógica, garantindo que cada criança seja ouvida, compreendida e envolvida de forma significativa.

A síntese integrativa da análise possibilitou a proposição de um modelo conceitual de mediação literária inclusiva, estruturado em etapas replicáveis e aplicáveis em sala de aula. Este modelo articula a seleção criteriosa de obras, mediação dialógica, estímulo à escuta ativa e integração das dimensões afetivas, cognitivas e sociais, promovendo práticas colaborativas entre docentes da sala comum e da Sala de Recursos Multifuncionais (Vidal, 2019; Oliveira, 2018; Zanelle; Costa, 2020). De acordo com Bruner (1997), Cosson (2018) e Pereira (2018), o docente atua como mediador sensível, integrando repertório literário, estímulo à construção de sentido pessoal e coletivo e atenção às necessidades individuais das crianças. Em sinergia, Ainsworth (1979), Ansari (2018) e Vygotsky (2019) reforçam que vínculos afetivos, engajamento e desenvolvimento integral são essenciais, enquanto Hutt e Beck (2014) e Wang e Lee (2018) demonstram que a mediação deve considerar adaptações pedagógicas específicas para grupos diversos.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

A articulação com políticas públicas e legislações nacionais confere legitimidade, consistência e relevância social ao modelo, alinhando-o aos princípios da educação inclusiva e à promoção da equidade (Brasil, 1988; 1990; 1996; 2008; 2012; 2017). Em sinergia com Leite e Lima (2019), Xavier (2019), Araújo (2017), Garcia (2018), Pacheco e Lopes (2020), Silva e Moura (2020), Pedrosa (2020) e Mantoan (2015), evidencia-se que a mediação literária inclusiva não apenas transforma a experiência de leitura, mas consolida leitores críticos, reflexivos e emocionalmente autônomos. Em contrapartida, a ausência de formação docente adequada ou recursos pedagógicos insuficientes pode limitar o impacto da mediação, sublinhando a necessidade de investimento em programas de formação contínua e políticas educacionais robustas.

Dessa forma, a análise demonstra que a mediação literária inclusiva constitui uma proposta pedagógica inovadora, articulando conhecimento teórico, experiência prática e sensibilidade docente, capaz de gerar impacto significativo na formação integral da criança e na consolidação de práticas educativas equitativas, reflexivas e culturalmente contextualizadas. A combinação de estratégias de leitura diversificadas, uso de livros-álbum, estímulo à autorregulação e escuta ativa, quando alinhada à legislação e políticas públicas, garante que o modelo seja aplicável, replicável e efetivamente transformador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidencia que a mediação literária na educação infantil se configura como uma prática pedagógica complexa, integrando dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais de forma articulada e intencional. A análise desenvolvida demonstrou que estratégias de leitura diversificadas, combinadas ao uso de livros-álbum, à escuta ativa, à valorização do silêncio e à promoção da autorregulação da aprendizagem, constituem instrumentos poderosos para o desenvolvimento integral das crianças, potencializando a construção de sentidos múltiplos e o engajamento crítico no processo educativo.

De acordo com os resultados, a mediação literária inclusiva não apenas favorece a compreensão textual e o letramento literário, mas também estimula a empatia, a criatividade e a reflexão crítica, consolidando a literatura como espaço de diálogo, coautoria narrativa e participação equitativa. Em sinergia com políticas públicas e diretrizes nacionais, o modelo

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

proposto contribui para a efetivação da educação inclusiva, garantindo a acessibilidade e a valorização das diversidades cognitivas, culturais e socioemocionais presentes em sala de aula.

Em contrapartida, a análise também indicou que lacunas na formação docente, recursos pedagógicos insuficientes ou estratégias de mediação superficiais podem comprometer o pleno alcance dos objetivos de desenvolvimento integral. Todavia, a proposição de um modelo replicável e estruturado, baseado em evidências teóricas e práticas, oferece subsídios concretos para a atuação docente, possibilitando que educadores ajustem suas práticas de acordo com as necessidades específicas de cada criança, promovendo processos de aprendizagem mais autônomos, reflexivos e participativos.

Além disso, o estudo reafirma a importância da articulação entre teoria e prática pedagógica. A mediação literária, quando planejada e executada de forma intencional, representa uma oportunidade de transformação educativa, capaz de integrar saberes acadêmicos, experiência profissional e sensibilidade pedagógica. Em sinergia com a legislação brasileira, políticas de inclusão e programas de formação continuada, o modelo demonstrado tem potencial para ampliar o impacto das práticas educativas, não apenas na esfera cognitiva, mas também no desenvolvimento emocional, social e ético das crianças.

Esta pesquisa contribui para o avanço do conhecimento científico no campo da educação infantil, oferecendo uma abordagem inovadora e sistemática de mediação literária inclusiva. Espera-se que suas proposições subsidiem a formação docente, inspirem futuras pesquisas e sirvam de referência para políticas educacionais que valorizem a diversidade, promovam equidade e consolidem práticas pedagógicas de excelência, garantindo o pleno desenvolvimento integral de todas as crianças.

REFERÊNCIAS

AINSWORTH, M. D. S. Infant–mother attachment. **American Psychologist**, v. 34, n. 10, p. 932-937, 1979.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders – DSM-5**. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **Cultural competence**, 2021. Disponível em: https://www.asha.org. Acesso em: 30 ago. 2025.

ANSARI, A. The benefits of early care and education for child development. **Child Development**, v. 89, n. 5, p. 1501-1517, 2018.

ARAÚJO, C. M. Inclusão educacional no Brasil: avanços e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, p. 1-21, 2017.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARON-COHEN, S.; LESLIE, A. M.; FRITH, U. Does the autistic child have a "theory of mind"? **Cognition**, v. 21, n. 1, p. 37-46, 1985.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 2, p. 185-193, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://www.bncc.mec.gov.br. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-especial. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, J. **Desenvolvimento cognitivo e educação**. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. **Educação infantil: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2011.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

CUNHA, M. I. da. **Formação de professores: trajetórias e perspectivas**. Campinas: Papirus, 2013.

GARCIA, M. L. Inclusão escolar: políticas, práticas e desafios. **Educação em Revista**, v. 34, n. 2, p. 45-67, 2018.

GIROTTO, A.; SOUZA, L. Estratégias de mediação de leitura em crianças. **Revista de Educação e Linguagem**, v. 19, n. 1, p. 23-40, 2011.

GONÇALVES, R. S. Autismo e intervenção educativa: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 3, p. 345-360, 2018.

HIRSCH, M. R. **Mediação literária e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Penso, 2014.

HUTT, C.; BECK, J. Early intervention strategies for children with autism spectrum disorders. **Journal of Early Childhood Research**, v. 12, n. 4, p. 327-342, 2014.

LEITE, R.; LIMA, A. Políticas públicas e inclusão escolar. **Cadernos de Educação**, v. 28, n. 55, p. 89-107, 2019.

LIBERATO, S. Educação infantil e práticas pedagógicas inovadoras. **Revista Educação em Foco**, v. 10, n. 2, p. 15-30, 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 16. ed. Campinas: Papirus, 2015.

MARTINS, P.; SILVA, T. Letramento literário na educação infantil. **Revista de Educação Infantil**, v. 15, n. 1, p. 56-72, 2017.

NASCIMENTO, L. B.; SOUZA, D. A. A importância da leitura na educação infantil. **Revista Educação em Debate**, v. 18, n. 2, p. 77-92, 2017.

NEVES, F. G. Intervenções pedagógicas para crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Psicopedagogia**, v. 36, n. 110, p. 215-230, 2019.

OLIVEIRA, P. C. Mediação literária e alfabetização: práticas e desafios. **Cadernos de Educação Infantil**, v. 12, n. 1, p. 45-63, 2016.

OLIVEIRA, R. C. da; COSTA, F. A. Estratégias de leitura e compreensão textual em crianças. **Cadernos de Linguagem e Educação**, v. 22, n. 3, p. 101-120, 2018.

PACHECO, R. M.; LOPES, A. C. Inclusão escolar: reflexões e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 3, p. 305-320, 2020.

PEDROSA, M. A. Interseccionalidade e inclusão escolar: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 62, p. 1-22, 2020.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

PRADO, J. F.; LIMA, S. P. Intervenções terapêuticas e educacionais em crianças com TEA. **Revista Neurociências e Educação**, v. 6, n. 2, p. 45-63, 2019.

PEREIRA, J. Estratégias de ensino para crianças com necessidades especiais. **Revista de Educação Inclusiva**, v. 8, n. 2, p. 55-71, 2018.

PINTO, M. F.; SILVA, G. L. Educação inclusiva e mediação literária: contribuições para a formação docente. **Revista Educação em Perspectiva**, v. 11, n. 2, p. 123-140, 2019.

RIBEIRO, C. F.; ALMEIDA, V. Mediação literária inclusiva: práticas e perspectivas. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 27, n. 1, p. 89-104, 2019.

SANTOS, A. R. Letramento literário e desenvolvimento cognitivo infantil. **Revista de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, n. 3, p. 233-248, 2019.

SILVA, B. T.; MOURA, F. A. Interseccionalidade e práticas pedagógicas inclusivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 61, p. 1-20, 2020.

SILVA, R. M. A.; OLIVEIRA, C. L. Leitura e desenvolvimento infantil: estratégias pedagógicas. **Cadernos de Educação Infantil**, v. 13, n. 2, p. 87-104, 2018.

SOLE, I. **Estratégias de leitura: teorias e práticas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIDAL, C. Mediação literária na educação infantil: conceitos e práticas. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 27, n. 2, p. 55-70, 2019.

WANG, Y.; LEE, H. Early childhood education and autism spectrum disorder: interventions and outcomes. **International Journal of Early Childhood Education**, v. 21, n. 4, p. 301-318, 2018.

XAVIER, L. F. Políticas de inclusão e práticas pedagógicas na educação infantil. **Revista Educação Hoje**, v. 14, n. 1, p. 33-50, 2019.

ZANELLA, F. M.; COSTA, P. L. Mediação literária inclusiva: experiências e resultados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 2, p. 145-160, 2020.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Agradecemos às nossas famílias pelo apoio incondicional, pela paciência nos momentos de dedicação à pesquisa e pelo incentivo constante que nos fortaleceu ao longo desta caminhada. Reconhecemos, ainda, a importância

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

dos colegas de profissão, que compartilharam experiências, reflexões e diálogos que ampliaram nossa visão crítica e colaboraram para o amadurecimento das ideias aqui apresentadas.

Estendemos nossos agradecimentos às instituições de ensino em que atuamos, pelo espaço de aprendizado e troca de saberes, e aos nossos alunos, que são a verdadeira inspiração para a busca de práticas educativas mais significativas e transformadoras. Este artigo é fruto da soma de esforços, da parceria e da amizade que nos une como professoras e pesquisadoras, e esperamos que os resultados aqui expostos possam contribuir com a comunidade acadêmica e com a educação de forma ampla.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.