

Edson Rodrigo de Azevedo

**Os bebês como seres expressivos e falantes: práticas de leitura e mediações
literárias na primeira infância**

Marília

2026

Edson Rodrigo de Azevedo

**Os bebês como seres expressivos e falantes: práticas de leitura e mediações
literárias na primeira infância**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Câmpus de Marília.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto

Marília

2026

A994b Azevedo, Edson Rodrigo de
Os bebês como seres expressivos e falantes: práticas de
leitura e mediações literárias na primeira infância / Edson
Rodrigo de Azevedo. -- Marília, 2026
145 p. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto

1. Educação. 2. Educação Infantil. 3. Literatura infantil e
bebês. 4. Primeira infância. 5. Práticas de leitura e Mediação de
leitura literária. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Marília

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: Os bebês como seres expressivos e falantes: práticas de leitura e mediações literárias na primeira infância

AUTOR: EDSON RODRIGO DE AZEVEDO

ORIENTADORA: CYNTIA GRAZIELLA GUIZELIM SIMÕES GIROTTTO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em null, pela Comissão Examinadora:

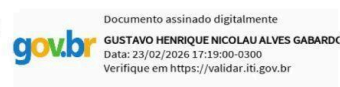
Profa. Dra. CYNTIA GRAZIELLA GUIZELIM SIMÕES GIROTTTO (Participação Virtual)
Departamento de Didática / UNESP / Câmpus de Marília - FFC

Prof(a). Dr(a). RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP / Câmpus de Presidente Prudente - FCT

Prof(a). Dr(a). CASSIANA MAGALHÃES (Participação Virtual)
Departamento de Ciências da Educação / Universidade Estadual de Londrina

Prof(a). Dr(a). ELIEUZA APARECIDA DE LIMA (Participação Virtual)
Departamento de Didática / UNESP / Câmpus de Marília - FFC

Profa. Dra. LUCIANA APARECIDA DE ARAUJO (Participação Virtual)
Departamento de Didática / UNESP / Câmpus de Marília - FFC



Marília, 11 de fevereiro de 2026.

Gustavo Henrique Nicolau Alves Gabardo
Supervisor Técnico de Seção
Seção Técnica de Pós-Graduação

RESUMO

A pesquisa que se materializa nesta Tese de Doutorado intitulada “Os bebês como seres expressivos e falantes: práticas de leitura e mediações literárias na primeira infância” desenvolveu-se junto à linha de pesquisa Teoria e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campus* de Marília, integrando ainda as ações do Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Literatura e Infância (CEPLLI). A pesquisa teve como objetivo compreender como se materializam as práticas de mediação da leitura literária na primeira infância em seu potencial humanizador, considerando as professoras e os professores e as crianças como seres expressivos e falantes à luz dos preceitos bakhtinianos e na busca de defender a seguinte tese: as relações que se dão no triângulo amoroso entre os bebês, os livros e a professora contribuem na formação literária bem como nos processos de humanização dos pequenos leitores. Para atingir tal objetivo, a pesquisa foi realizada em uma creche pública localizada no interior paulista, contando com os seguintes percursos e travessias metodológicas: a) Revisão de literatura (Plataforma CAPES) das dissertações e teses da área de conhecimento, tendo como referência o ano em que se fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009); b) Leitura e análise de documentos oficiais: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999; 2009); c) Leitura e análise dos documentos da escola: Projeto Político-Pedagógico, Planejamentos, Semanários e outros registros de Documentação Pedagógica da Unidade Escolar; d) Observação das práticas: imersão junto ao trabalho pedagógico da turma, conversas e trocas com os bebês e professora; e) Encontros dialógicos com a professora. Os movimentos metodológicos foram tramados a partir dos seguintes referenciais teóricos: sobre a Filosofia da Linguagem são referenciados estudos de Mikhail Bakhtin (2003; 2016; 2017), Valentin Volóchinov (2013; 2017); para os conceitos que tratam sobre o desenvolvimento infantil, reporteime a Vigotsky, bem como nas autoras Valéria Mukhina (2022), Mello (2007; 2010) e Pasqualini (2016). Já para tecer diálogos e enunciados sobre a literatura infantil, a relação dos livros com os bebês e mediação de leitura, busquei fundamentos em Girotto (2015; 2016), López (2013; 2022), Reyes (2010; 2017), Arena (2021) e outros pesquisadores que nas últimas décadas têm estudado sobre tais temáticas. Após os tantos fios desta pesquisa serem tecidos numa tessitura investigativa, os resultados confirmam a tese de que as relações cotidianas que se estabelecem no triângulo amoroso entre os bebês, os livros e a professora contribuem na formação literária dos bebês bem como nos processos de humanização desde a mais tenra idade, possibilitando que os pequenos leitores possam ir se apropriando dos objetos da cultura humana, especificamente o livro literário e assim, banhem-se numa linguagem estético-literária e humanizadora.

Palavras-chave: Educação; Educação Infantil; Literatura infantil e bebês; Primeira Infância; Práticas de leitura e Mediação de leitura literária.

ABSTRACT

The research that materializes in this Doctoral Thesis, entitled "Babies as Expressive and Speaking Beings: Reading Practices and Literary Mediations in Early Childhood," was developed within the Pedagogical Theory and Practices research line of the Graduate Program in Education at the School of Philosophy and Sciences of São Paulo State University (UNESP), Marília campus, and also integrated the activities of the Center for Studies and Research in Language, Literature, and Childhood (CEPLLI). This research aimed to understand how mediation practices for literary reading in early childhood materialize in their humanizing potential, considering teachers and children as expressive and speaking beings in light of Bakhtinian precepts and seeking to defend the following thesis: the relationships that develop in the love triangle between babies, books, and teachers contribute to the literary development of babies as well as to the humanization processes of young readers. To achieve this objective, this research was carried out in a public daycare center located in the interior of São Paulo, using the following methodological paths and crossings: a) Literature review (CAPES Platform) of dissertations and theses in the area of knowledge, using as reference the year of publication of the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009); b) Reading and analysis of official documents: National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (1999; 2009), as well as reference materials for Early Childhood Education; c) Reading and analysis of school documents: Pedagogical Political Project, Plans, Weeklies, and other records of Pedagogical Documentation of the School Unit; d) Observation of practices: immersion in the pedagogical work of the class, conversations and exchanges with the babies and teacher; e) Dialogical meetings with the teacher. The methodological movements were woven from the following theoretical frameworks: regarding the Philosophy of Language, I refer to the studies of Mikhail Bakhtin (2003; 2016; 2017) and Valentin Volóchinov (2013; 2017); for the concepts dealing with child development, I referred to Vygotsky, as well as the authors Valéria Mukhina (2022), Mello (2007; 2010), and Pasqualini (2016). To weave dialogues and statements about children's literature, the relationship between books and babies, and reading mediation, I sought foundations in Girotto (2015; 2016), López (2013; 2022), Reyes (2010; 2017), Arena (2021), and other researchers who have studied these themes in recent decades. After woven into an investigative framework, the results confirm the thesis that the everyday relationships established in the love triangle between babies, books, and teachers contribute to their literary development and to the processes of humanization from a very early age. This allows young readers to gradually embrace the objects of human culture, specifically literary books, and thus immerse themselves in an aesthetic, literary, and humanizing language.

Keywords: Early Childhood; Education; Early Childhood Education; Children's Literature and Babies; Reading Practices; and Literary Reading Mediation.

Aos grandes amores da minha vida: meus pais, Edson e Cristina, minhas irmãs: Dani e Bia, minhas sobrinhas: Maria Luiza e Alice e ao meu companheiro de vida, João.

AGRADECIMENTOS

A tessitura de uma tese se faz por muitos fios e é sobre eles que aqui tramo os meus agradecimentos. Aprendi com os estudos da Filosofia da Linguagem que nos constituímos e nos transformamos com o outro e nas relações dialógicas da vida. Assim, seguem meus agradecimentos a pessoas que me constituem e me transformam.

Aos meus pais Edson e Cristina por serem as primeiras vozes a me contarem histórias, às minhas irmãs Dani e Bia e às minhas doces e amadas sobrinhas Maria Luiza e Alice. Obrigado por estarem comigo nesse caminho e por me acolherem sempre. Nada disso seria possível se não fosse a presença e a existência de vocês. Amo-os muito!

Ao meu companheiro de vida, João Victor: o nosso reencontro nessa vida foi e é um presente. Obrigado por sempre acreditar em mim e em cada verso que escrevi aqui. Gratidão por tudo o que fez: desde à formatação do texto até os momentos de escuta, aconchego e presença. Obrigado por todo amor e entrega neste caminho.

À UNESP, Câmpus de Marília/SP, pela acolhida e por todo trabalho realizado.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação e a toda a equipe da Seção Técnica.

Aos amigos e colegas da turma do CEPPLI - Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância e aqui cito a amiga Gisele, companheira do Grupo. Gratidão pelos momentos de escuta, incentivo e por estar sempre disposta a ajudar.

Aos meus colegas e amigos de profissão da rede municipal na qual atuo, em especial à Equipe de Formação da Educação Infantil do ano de 2025, Giseli, Iara, Luciana que chegaram esse ano e aos amigos da formação que, tem me ouvido e me acolhido há alguns anos: Denis, Monalisa e Renata: vocês são muito importantes para mim. Gratidão por todo incentivo e carinho.

Às amigas parceiras Elaine, Lucélia, Cecília, Raiza, Talita, Amanda, Verena e Genecilda pela escuta (sobretudo dos meus dramas acadêmicos, rs) e incentivo durante nossos encontros e cafés repletos de boas risadas.

À toda equipe da escola que me recebeu para a pesquisa, representada pelo diretor Márcio. Obrigado por abrirem a porta e o dia a dia de vocês para mim.

Às professoras Elieuzza Aparecida de Lima e Amanda Valiengo pelas contribuições valiosas e precisas no exame de qualificação.

Às professoras Cinthia Magda Fernandes Ariosi, Sandra Aparecida Pires Franco e Claudia Regina Mosca Giroto por terem aceitado o convite de suplentes.

Às professoras Renata Junqueira de Souza, Cassiana Magalhães, Elieuzza Aparecida de Lima e Luciana Aparecida de Araújo que compõem a banca de defesa: gratidão pela leitura atenciosa e pelo aceite em estar comigo nesta etapa da vida.

À minha orientadora Cyntia Graziella Guizelim Simões Girotto por ter me acolhido neste processo e por ter me olhado com olhos tão cheios de amorosidade em agosto de 2021. Gratidão pela poesia e por cada troca. Agradeço por cada encontro, conversas no WhatsApp e por tudo o que me ensinou. Muita gratidão por tudo! Você marcou a minha trajetória.

À minha professora da 4ª série, Maria Candolo Lourenço, por ser a primeira voz que leu para mim na escola: suas leituras me trouxeram até aqui. Muito obrigado por despertar em mim o leitor que sou!

À professora Sabrina, participante dessa pesquisa, por ter me ensinado muito sobre o ser e estar com bebês. Gratidão por cada partilha e por acreditar na pesquisa.

E, por fim, agradeço a todos os bebês que estiveram comigo nesses encontros com os livros. Desejo que, quando forem adultos, vocês possam ler este trabalho e ver que, por algum período da vida, a gente se encontrou e se aproximou das bonitezas do mundo materializadas em cada obra literária.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da escola	45
Figura 2 - Jardim de entrada da escola e parque	46
Figura 3 - Sala de Leitura da Unidade Escolar	47
Figura 4 - Carta enviada à professora	53
Figura 5 - Site de busca com a pesquisa: livros para os bebês	66
Figura 6 - Partes do livro	68
Figura 7 - Livro Ops	69
Figura 8 - Imagens do Livro A sopa está pronta!	71
Figura 9 - Capa do livro Azul	73
Figura 10 - Capa do livro Azul - Edição PNLD Literário	74
Figura 11 - Capas do livro Um abraço passo a passo	75
Figura 12 - Imagens do livro Nina e Ludovico Edição Editora Jujuba (uma página com dobra/aba)	76
Figura 13 - Imagens do livro Nina e Ludovico Edição Editora Jujuba Edição PNLD Literário	76
Figura 14 - Fases da atividade objetal manipulatória	85
Figura 15 - O que cabe num livro?	86
Figura 16 - Emmi Pikler	87
Figura 17 - Sala de referência dos bebês	89
Figura 18 - Espaços de leitura da sala de referência	90
Figura 19 - Momento de leitura com os bebês	96
Figura 20 - Rosinha trazendo os livros	97
Figura 21 - Tateios literários de Nina	99
Figura 22 - Imagem do livro Benedito, Josias Marinho	100
Figura 23 - Imagem do livro Benedito, Josias Marinho	101
Figura 24 - Mediação de leitura	103
Figura 25 - Tateios literários de Benedito	104
Figura 26 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops	107
Figura 27 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops	108
Figura 28 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops	109
Figura 29 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops	110
Figura 30 - Momentos de leitura no berçário 2 Livro - Oi guaxinim	112

Figura 31 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro A sopa está pronta	113
Figura 32 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro A sopa está pronta	117
Figura 33 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso	118
Figura 34 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso	122
Figura 35 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso	124
Figura 36 - Marcas nos livros lidos pelo pesquisador	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada	31
Quadro 2 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada	35
Quadro 3 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada	37
Quadro 4 - Ações que norteiam a jornada das crianças	49
Quadro 5 - Travessia literária I	59
Quadro 6 - Travessia literária II	62
Quadro 7 - Travessia Literária III	64
Quadro 8 - Principais estágios de desenvolvimento humano segundo Elkonin (1987)	80
Quadro 9 - Planejamento Semanal	91
Quadro 10 - Planejamento de leitura	92
Quadro 11 - Os livros mais lidos pelos bebês	127
Quadro 12 - Os direitos do bebê leitor	130
Quadro 13 - Os direitos da professora de bebês leitora	132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPLLI - Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Literatura e Infância

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

MEC - Ministério da Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PROLEEI - Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil

SUMÁRIO

1 ALINHAVOS INICIAIS: INTRODUÇÃO	15
1.1 As vozes que me constituem	15
1.2 Os fios da pesquisa	17
2 TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA	27
2.1 As vozes que me antecederam	30
3 O TEAR DAS NARRATIVAS DE UM TRIÂNGULO AMOROSO: OS BEBÊS, OS LIVROS E A PROFESSORA	44
3.1 Os fios do encontro com a escola	44
3.2 Os fios do encontro com a professora	52
3.3 Os fios do encontro com os livros: as travessias literárias para os bebês	58
3.4 Os fios dos encontros com os bebês	79
3.4.1 Os bebês e os períodos sensitivos do desenvolvimento humano	79
3.4.2 Os encontros!	86
3.4.3 Ops! Tem um bebê leitor aqui!	106
3.4.4 Os enunciados de Strasser e os bebês	111
4 NOVOS ALINHAVOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
5 REFERÊNCIAS	140

Alinhavos iniciais:: Introdução



1 ALINHAVOS INICIAIS: INTRODUÇÃO

Os cientistas dizem que os humanos são feitos de átomos, mas a mim um passarinho contou que somos feitos de histórias.

Eduardo Galeano, 2013.

1.1 As vozes que me constituem

As narrativas que se desnudam neste projeto de dizer trazem muitas vozes: vozes que me constituem, configuram e lançam-me para uma grande arena. Arena onde a palavra ganha textura, corpo, movimento, som, temperatura. Aqui, vida e pesquisa se entrelaçam, dançam, compactuam! E por isso, para começar essa trama, preciso iniciar tecendo meus fios, revisitando meus tempos de meninice que aqui me trouxeram.

Desde pequeno tenho fascínio por letras e linhas e, ao olhar para a origem da palavra latina *textum*, noto que essa relação entre texto e tecido sempre fez muito sentido na minha travessia. Os livros nas mãos da professora, as linhas de costura nas mãos da minha avó, o barulho das páginas ao serem viradas, o som da máquina de costura... ambas tecendo vida. E, assim, com os fios nas mãos, tramo palavras e histórias e, algumas delas, contarei nestas linhas que seguem.

Nascido na beleza do campo e da simplicidade de uma vida marcada pelo contato íntimo com a natureza, tive acesso a livros quando ingressei na 4ª série do ensino fundamental. As histórias que conhecia brotavam como flores bonitas da boca da minha mãe, pai e avós: causos de agosto, do tempo da quaresma... Eu já navegava nessas histórias e as imaginava. Mas foi logo nos primeiros dias da 4ª série que as histórias começaram a brotar dos livros e da voz de Maria, minha professora. Ainda hoje, fecho os olhos e consigo ouvir a melodia das histórias e das risadas que imprimiam movimento e cor a cada história que Maria contava. Eu me encontrava e me seduzia por aquele ritual presente em cada manhã: bolsa de lado, zíper, mãos, livro, voz, som, afeto, afeto, afeto. Era como uma grande coreografia onde voz, livros, Maria e eu dançávamos! As histórias que ela contava embalavam minhas manhãs e me levavam para lugares que nem eu mesmo sabia que poderia visitar (e habitar, mesmo que por pouco tempo).

Os rituais com os livros foram se tornando cada vez maiores e meu lugar preferido nas escolas era a biblioteca. Lembro-me com muito carinho das pessoas que encontrei nas bibliotecas da escola e na felicidade de ajudar outros alunos quando iam buscar livro, eu me sentia anfitrião de um bonito encontro: encontro entre vidas e livros. Esses encontros foram ganhando cada vez mais espaço na minha trajetória e, na graduação, minha aproximação com a literatura continuou acumulando camadas. Inclusive, é sobre a graduação que desejo tecer palavras: ser professor foi algo sempre muito sonhado por mim, mas antes acredito que foi sonhado também por aquela que me gerou. Nas conversas de vida com a minha mãe, soube do seu desejo em ser professora e acredito que o sonho não concretizado dela reverberou em mim: não que ela tenha induzido minha escolha pela docência, mas vejo meu ser e estar docente como um gesto ancestral: eu revivo e protagonizo meus sonhos alinhavados aos da minha mãe. Ser professor materializa um desejo que sempre germinou em mim e que, mesmo no silêncio do olhar da minha mãe, ganhou ainda mais força, brotou, criou folhas, floresceu e ainda floresce. Foi e é nesse jardim que muitas das tramas que tecerei aqui floresceram.

Logo após a conclusão da graduação comecei a atuar na educação básica e, na relação com as crianças, fui me tornando um professor ainda mais leitor. E foi lindo recuperar as memórias e vivências do Rodrigo menino no Rodrigo agora professor. Ver esses encontros entre as crianças e os livros, observar e apreciar as tantas narrativas e camadas de leitura com elas foi fundante para pensar na literatura e suas tantas potencialidades. Inclusive, foi nesse dia a dia traçado e tecido com as crianças e com os livros que fui me aproximando da pós-graduação.

Em 2019, ingressei no programa de mestrado na Unesp de Bauru e iniciei a pesquisa sobre livros e as relações étnico-raciais, com especificidade nas narrativas africanas. Voltar à Universidade possibilitou outros encontros bonitos: me achar de tanta gente sabida ampliou meus conhecimentos sobre os livros e me impulsionou a outro grande desafio: o ingresso no doutorado. Em 2022 iniciei minha travessia no programa de doutorado da Unesp de Marília e foi o olhar de uma professora que me encontrou: o olhar da Cyntia. Com sua amorosidade e abraços literários (bem apertados), Cyntia olhou-me para além de um pesquisador: olhou para aquilo que eu era e que ainda poderia ser e, assim, iniciamos um trabalho parceiro regado por muitos saberes e partilhas.

Muitos outros fios foram sendo tecidos e me trouxeram até aqui e que ao longo desses versos serão costurados (ou não). Hoje, quando me olho com profundidade, vejo que os gestos da professora Maria, as crianças, as pessoas amadas da minha família e as tantas pessoas que conheci na Universidade e que habitam esta tese-território comigo. O menino

Rodrigo, fruto de um ninho tão simples e acolhedor, chega em lugares onde jamais imaginou, pisa em chãos que foram distantes um dia, mas que agora são trilhados. Acredito que a pesquisa tem essa boniteza: nos levar a lugares que, por vezes, seriam difíceis de habitar. Hoje, ainda me maravilho como aquele menino dos versos de Eduardo Galeano que, ao chegar diante do mar, ficou mudo de beleza e intimou seu pai para ajudá-lo a olhar. Olho para as relações das crianças com os livros e para tudo que vivi até aqui com esse olhar molhado de menino.

Assim, das prateleiras dos livros às vozes de alguém que lê e materializa as narrativas em som e melodia, meu convite é para que, a partir de um emaranhado de muitos fios, possamos ir tramando um grande tecido juntos! Separe seus fios para que juntos possamos formar rombos e tecer tramas: de histórias, de afeto, de saberes, de vida.

1.2 Os fios da pesquisa

Os estudos que versam sobre a literatura infantil e as relações com as crianças nos espaços escolares têm suscitado nos últimos anos diversas discussões. Uma delas pode ser vista nas pesquisas de Antônio Cândido (2011), na qual o autor apresenta-nos a literatura como um direito humano. Neste sentido, essa concepção de literatura nos convida a profundas reflexões: ter acesso à literatura pode configurar-se numa ação emancipatória, projetando-nos para lugares que, por vezes, não conseguiríamos alcançar diante da realidade circundante, nos lançando para o exercício da criticidade e para a chance de criarmos mundos possíveis. Ainda neste sentido, pensar na literatura como um direito, também nos remete às ideias de Walter Benjamin, para quem “o livro e a literatura permitem que nesse mundo permeável, adornado de cores, em que a cada passo as coisas mudam de lugar, a criança é recebida como participante” (Benjamin, 2002, p. 70).

Assim, para iniciar a tessitura desta tese, inauguro-a tecendo os primeiros fios: aqui busco compreender como se materializa a mediação da leitura literária na primeira infância em seu potencial humanizador, considerando os professores e as crianças como seres expressivos e falantes, à luz dos preceitos bakhtinianos e ainda defendendo a seguinte tese: as relações que se dão no triângulo amoroso entre os bebês, os livros e a professora contribuem na formação literária bem como nos processos de humanização dos pequenos leitores.

Para essa feitura, as ações de campo ocorreram em uma creche pública de um município de médio porte do interior paulista, alinhavadas por tantos fios que tramam a

pesquisa no contexto escolar: os fios da observação das práticas, tecidos pela imersão junto ao trabalho pedagógico da turma, e os fios dos encontros dialógicos com a professora, tecidos a partir da narrativa reflexiva sobre os processos de leitura literária observados.

Tal trabalho e as reflexões a serem desencadeadas, a partir desta tese, buscam evidenciar um espaço dialógico e atravessado por muitas vozes. Uma delas, pode ser vista nos estudos sobre o desenvolvimento infantil balizados pelos fundamentos da Teoria Histórico-cultural e, para isso, trago os enunciados de Pasqualini (2016, p.70):

Para Vigotsky, o desenvolvimento infantil não pode ser explicado a partir de leis naturais universais. O elemento decisivo para explicar o desenvolvimento psíquico infantil é a relação criança-sociedade. As condições históricas concretas, o lugar que a criança ocupa no sistema de relações sociais e suas condições de vida e educação são determinantes do percurso a ser percorrido pelo desenvolvimento psíquico. Isso significa que o desenvolvimento é um fenômeno historicamente situado e culturalmente determinado, ou seja, um processo histórico-cultural. Quando nasce um bebê, temos ali um “candidato à humanização”, um representante da espécie homo sapiens. Como se processará o desenvolvimento do psiquismo desse bebê? Quais qualidades esse psiquismo conquistará? Não é possível responder essa questão a priori. Isso porque o desenvolvimento do psiquismo humano depende das mediações que lhe serão oportunizadas, depende das oportunidades de apropriação da cultura humana que lhe serão (ou não) garantidas.

Inebriado¹ por algumas das tantas questões trazidas por Pasqualini, busco evidenciar o espaço da creche como potencializador da cultura da infância, traduzida nas mais diversas linguagens, dentre elas a literatura. Ressalto, igualmente, o fundamento no qual me apoio para o aprofundamento dos estudos da linguagem. Assim, em diálogo com os enunciados de Pasqualini (2016), me aproximo de um dos pensadores russos da Filosofia da Linguagem, Volóchinov. Na sua obra, o autor enfatiza o caráter dinâmico da linguagem, em contínuo devir, perpassado, portanto, pelo constante movimento:

A linguagem não é alguma coisa de imóvel, fornecida de uma vez por todas e rigorosamente determinada em suas “regras” e em suas “exceções” gramaticais. Ela é um produto da vida social, a qual não é fixa e nem petrificada: a linguagem encontra-se em perpétuo devir e seu desenvolvimento segue a evolução da vida social. (Volóchinov, 2013, p.1).

¹ Ora utilizo a primeira pessoa do plural para referir-me aos teóricos e estudiosos que estão em busca de metodologias outras que permitem a pesquisa na área das Ciências Humanas, na educação literária, na infância, considerando a linguagem e as crianças, inclusive as pequenininhas, na dialogia da vida; ora escrevo na primeira pessoa do singular porque assumo meu ato responsável e responsivo de dizer a partir das minhas experiências e vivências como pesquisador da infância literária e da educação humanizadora.

Ademais, as creches como um lugar-território social de práticas languageiras não petrificadas podem (ou não) potencializar experiências leitoras responsáveis por inserir os bebês e crianças bem pequenas como sujeitos desses processos. Assim, pensar nas relações entre a literatura e os bebês coloca-nos diante de muitos desafios: possibilitar o encontro das crianças com a materialidade dos livros em suas diferentes formas; criar espaços para que as crianças possam construir suas próprias narrativas “e assim, experimentando o visível e o invisível, viva voz e palavra escrita, nossas crianças de 0 a 3 anos iniciam-se no longo processo cultural da leitura” (Barbosa, 2014).

Desde este ponto de vista, a problemática aqui apresentada é tecida no dia a dia das creches e nas práticas de leitura realizadas pelos adultos, bem como nos espaços e tempos planejados pelas unidades educacionais quando pensam nas relações entre os bebês e os livros: o que essas relações revelam? Que narrativas são construídas nesses espaços? Há intimidade com os livros? Quais livros? O que trazem as narrativas escolhidas? Há literatura para os bebês? Como aproximar a criança, em tenra idade, dessa produção? Qual o papel da escola no processo de mediação da leitura literária? A mediação é feita pelo adulto, pelo livro ou pela linguagem?

Essas e outras questões poderão ser respondidas ou (re) questionadas nas palavras que seguirão. Assim, perseguiremos premissas em que o colo que acolhe e oferece segurança é um locus privilegiado para a construção de narrativas, para que o bebê conheça sua história e tantas outras que existem. Neste sentido, ressalto o potencial dos livros como essencial na primeiríssima infância, justamente porque tal material dado a ler alarga o entorno literário infantil, quando este ainda está circunscrito aos brincos, lenga-lengas, cantigas de ninar, jogos da oralidade, etc. Reitero o quanto este objeto da cultura humana, chamado livro infantil, amplia as possibilidades de estar no mundo, para quem acabou de habitá-lo. O bebê está inteiro nas experiências, explorando com todos seus sentidos o espaço, os objetos e o outro, e, nesse sentido, a literatura para e com os bebês precisa considerar esse ser que lê o mundo do seu jeito, no seu tempo-espaço, à sua maneira peculiar e inaugural, permitindo-lhe, inegavelmente, novas leituras e formas de conhecimento com/no mundo que está sendo inaugurado por/com/para eles.

Por muito tempo, acreditava-se que as propostas e narrativas infantis pouco contribuíam para o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas e, ainda, que os livros que povoavam estes territórios infantis, na sua maioria deveriam possuir elementos voltados a um processo didático, em que o livro estaria a serviço de “ensinar algo”, ou seja, a uma visão utilitária e empobrecida da literatura como arte.

Porém, estudos como o de Reyes (2010)², Andruetto (2012)³, dentre outros, têm demonstrado que a literatura para a infância se configura num campo de descobertas e possibilidades com as crianças pequenas, possibilitando um espaço-tempo, um cronotopo potencialmente humanizador de imaginação, múltiplas linguagens e acesso às infinitas experiências simbólicas e estéticas da literatura.

Nesse entremeio, a pesquisadora Yolanda Reyes, na obra “A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância”, presente na epígrafe deste item, reforça e destaca o quanto falar sobre literatura para bebês é adentrar em uma discussão bastante desafiadora, principalmente quando pensamos na inabilidade de quem ainda não “lê”, no sentido convencional, e, para tanto, Reyes (2010) convida seu interlocutor a refletir, evidenciando o contexto em que tais práticas de leitura acontecem.

Bartolomeu Campos de Queirós, o grande notável poeta-escritor mineiro, autor do Manifesto “Por um Brasil Literário”⁴, aponta-nos alguns elementos relevantes a serem esclarecidos e demarcados quando se pensa nas relações intrínsecas entre a infância e a literatura:

[...] Liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia são elementos que fundam a infância. Tais substâncias são também pertinentes à construção literária. Daí, a literatura ser próxima da criança. Possibilitar aos mais jovens acessos ao texto literário é garantir a presença de tais elementos, que

² Pesquisadora das relações entre leitura e primeira infância desde os anos 1980, Yolanda fundou o Instituto Espantapájaros, um espaço literário para a infância em Bogotá: a “casa imaginária”, construída com o cimento simbólico – da literatura. Lá, em uma “bebeteca”, crianças bem pequenas leem ao ouvir a voz de seus pais, leem ao morder os livros, leem ao folhear suas páginas. Dentre seus livros publicados no Brasil, temos “Ler e brincar, tecer e cantar – literatura, escrita e educação”, pela editora Pulo do Gato, e “A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância”, pela editora Global. Seus estudos versam sobre a literatura na infância, arte que oferece material simbólico inicial para que a criança comece a descobrir não apenas quem é, mas também quem quer e pode ser.

³ María Teresa Andruetto é uma escritora e pesquisadora argentina. A construção da identidade individual e social, as sequelas da ditadura militar em seu país e o universo feminino são alguns dos temas frequentes em sua premiada obra, pela qual recebeu, em 2012, o Prêmio Hans Christian Andersen, equivalente ao “Prêmio Nobel da literatura infantil”, um reconhecimento internacional por sua “contribuição duradoura à literatura infantil e juvenil”. Seus livros são verdadeiros *crossovers*, lidos tanto por adultos como por jovens leitores, rompendo, assim, as barreiras geracionais. Além de se dedicar à escritura, há mais de trinta anos atua na formação de professores e mediadores de leitura, tendo participado de planos de leitura, fundado centros de estudos e revistas especializadas.

⁴ O escritor e poeta Bartolomeu Campos de Queirós é autor e precursor do Manifesto por um Brasil Literário, para quem “Se existe o novo, é porque ele foi fantasiado anteriormente. Então, nós devemos à fantasia todo o desenvolvimento do mundo. A literatura é importante para que a educação se confirme, também, como o lugar da transformação, e não apenas como o lugar da informação”. O texto original do manifesto foi lançado em 2009 por um conjunto de organizações durante a FLIP (Festa Literária Internacional de Paraty). Tal documento deu origem ao Movimento por um Brasil Literário. Atualmente, tal movimento reúne especialistas e instituições, em diferentes regiões do Brasil, com adesões espontâneas. Seus integrantes falam em nome do MBL, abordando temáticas pertinentes à causa em feiras literárias, seminários, debates e palestras.

inauguram a vida, como essenciais ao seu crescimento. Nesse sentido, é indispensável a presença da literatura em todos os espaços por onde circula a infância (Queiros, 2009, p. 27).

Além disso, destaco os estudos de Oliveira (2017). Explicita, a autora, sobre uma das necessidades e importância do ato de ler e argumenta a favor do acesso à cultura escrita e ao valor da aprendizagem da capacidade e atitudes leitoras desde pequenas a mais tenra idade.

Antes e para além de ler e escrever, se em contato com livros e outros bens culturais, as crianças, mesmo as mais pequeninhas, compreendem para que serve a escrita, se apropriam desse registro e ampliam seu repertório simbólico para estar no mundo. De posse de narrativas distintas, passam a saber, à sua maneira, de outros tempos e outros espaços e, principalmente, que a língua pode ser usada de formas distintas: para comunicar, para contar, para lembrar, para esquecer, para pensar, para dizer e também para silenciar (ou ser silenciado). (Oliveira, 2017, p. 9)

Sendo assim, os enredos e provocações desta pesquisa que segue, configuram-se em justificativa não apenas de seu valor acadêmico-científico, mas, sobretudo, de seu valor social. Trata-se de um campo fértil para que, nos espaços das creches, as propostas que envolvem as práticas de leituras e mediação de leitura literária possam ser lugares de aprendizagem e desenvolvimento humano de construção de sentidos da vida, de impulso para novas descobertas, desafios e possibilidades permitindo um trabalho com narrativas literárias a fim de que as crianças habitem mundos outros possíveis.

Se, como aprendemos com este escritor mineiro, a metáfora literária abriga as experiências do leitor e não ignora suas singularidades — outorgando a si mesmo o privilégio de idealizar outro cotidiano em liberdade, movido pela intimidade maior de sua fantasia —, um novo conhecimento e mais amplo e diverso do mundo vai ganhando corpo, se instalando no desejo dos homens e mulheres, capaz de promover os indivíduos a sujeitos e responsáveis pela sua própria humanidade. De meros consumidores, portanto, temos a possibilidade de passarmos a investidores na arte e no mundo. Por ser assim, persigo junto dos meus parceiros pesquisadores do CEPLLI (Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Literatura e Infância) com este ideário queirosiano, para o qual a militância só se faz notória, diante uma sociedade em que a qualidade da existência humana seja buscada como um bem inalienável.

Na busca dessas premissas, esta tese foi sendo tecida pelos fios de seus capítulos: no primeiro, início trazendo narrativas da minha vida articulando-as à esta pesquisa. Já no

segundo, apresento os percursos metodológicos da pesquisa ancorados nos estudos da heterociência e nas especificidades das ciências humanas. Além disso, retomo as vozes-pesquisa que me antecederam, revisitando e me aproximando das dissertações e teses da CAPES que ao longo dos últimos 15 anos foram evidenciando as relações entre os bebês e os livros. Destaco a relevância destas produções acadêmicas e costuro retalhos dessas produções à minha pesquisa com o propósito de estabelecer diálogos-outros com os pesquisadores que colocaram suas palavras no mundo sobre a temática desta tese.

No terceiro capítulo intitulado “O tear das narrativas de um triângulo amoroso: os bebês, os livros e a professora” busco aprofundar os estudos acerca dos fundamentos da Teoria Histórico-cultural, destacando conceitos em constante diálogo durante o percurso da pesquisa: criança, aprendizagem e desenvolvimento do psiquismo infantil, vivência e atividade principal. Ancorado nestes fundamentos, evidencio a importância de compreender que a criança, desde seu nascimento, é capaz de estabelecer relações com o seu entorno, assim como a potencialidade e riqueza de um acesso repleto de diversidade cultural. Assim, é preciso ressaltar uma concepção de criança como sujeito e não como objeto do processo de desenvolvimento infantil.

Ainda neste capítulo, enfatizo a primeira infância e, ao pensar nas relações desta etapa do desenvolvimento infantil com a linguagem, endosso o que diz a professora e pesquisadora Suely Amaral Mello em um dos seus enunciados:

Na etapa conhecida como primeira infância, a linguagem representa a linha central de desenvolvimento da criança. O mundo dos objetos e instrumentos tem inicialmente um interesse imediato – não mediatizado pelo uso social que deles fazem os adultos. A exploração e o tateio dos diferentes objetos a que tem acesso e as descobertas que realiza nesse tateio movem seu desenvolvimento até próximo dos três anos de idade, pois, por meio dessa experimentação, a criança observa, se concentra, cria modelos de ação que também servem ao seu pensamento, interage com as outras crianças que estão à sua volta, tenta resolver as dúvidas que a manipulação dos objetos gera e, com isso, envia importantes estímulos ao seu cérebro. Nessa atividade com objetos, a criança descobre características e propriedades; ampliando o conhecimento do mundo ao seu redor, exercita sua percepção, sua comunicação, seu desenvolvimento motor, acumula experiências e cria uma memória, exercita e desenvolve a atenção, a fala, o pensamento e faz teorias, ou seja, interpreta e explica o que vai conhecendo. A experiência de generalização que vivencia na atividade com os objetos transforma a percepção em percepção categorial, o que fortalece o desenvolvimento da linguagem. (Mello, 2007, p. 96)

Em diálogo com Mello (2007), ressalto o conceito de criança que, desde sua tenra idade, estabelece relações com o mundo à sua volta, com os objetos da sua cultura e, portanto, precisa ser considerada nos aspectos históricos e culturais no processo de formação e desenvolvimento humano; crianças como seres expressivos, falantes imersas num mundo onde a linguagem se apresenta como manifestação humana, mediadora, como uma amálgama das situações de vida (Bakhtin, 2011).

Para ampliar essas discussões, adentro nas questões relacionadas às práticas de leitura e mediação literária e constituo diálogos com as pesquisadoras Belmiro e Galvão (2016). As autoras afirmam que,

Os bebês, ao nascer, estão totalmente abertos ao mundo, querendo muito entender tudo que os rodeia. Envolvidos por diferentes ruídos, imagens, gestos, cheiros e sabores, eles começam a dar seus primeiros passos na grande aventura que é viver. Apesar de serem muito dependentes dos adultos que cuidam deles e de não possuírem a fala, os bebês usam o choro, os gritinhos, o balbucio, o sorriso, os gestos e o silêncio para se comunicar. Essa comunicação sem palavras é entendida pelos adultos, que usam a fala para dizer o que os bebês estão querendo ou sentindo: “Você está com fome, né?”, “Você quer brincar com a mamãe?”, “Você está sentindo frio?”, “Calma, já vou te pegar no colo!”. Assim, a palavra vai se tornando uma ponte entre as crianças e o mundo, e as primeiras relações entre a mãe e o bebê são de grande importância para a construção das bases que farão o recém-nascido compreender o universo do qual faz parte. (Belmiro, Galvão, 2016, p. 5)

Partindo das relações que os bebês, desde muito pequenos, estabelecem com as palavras, os diálogos com os livros e suas narrativas aconchegam, embalam, agasalham as crianças e permitem que elas criem mundos possíveis. Yolanda Reyes (2017) não se cansa de realçar e focar a busca pela presentificação de uma relação íntima entre aqueles que estão inaugurando o mundo e as práticas de leitura. Segundo a autora:

Talvez, por sermos parte de uma saga escrita com palavras, precisamos ser nutridos não só com leite, mas também com estes invólucros – histórias, contos e poemas – onde se encontram os que estão chegando agora, os que chegaram há muito tempo e os que já se foram. Ler é, no fundo, estabelecer diálogos entre os que estão aqui e agora com os que moram longe ou morreram e os que estarão vivos quando estivermos mortos. É tornar visível e audível o invisível e o inaudível: por isso, talvez, as crianças peçam, queiram, necessitem que leiamos para elas. Precisam ser envolvidas, decifradas, acompanhadas, consoladas pelas palavras. Precisam também dar nomes a tantas sombras, a tantas coisas indizíveis. (Reyes, 2017, p. 47).

Depreendo dos estudos de Reyes, o papel do adulto neste contexto, para que as narrativas literárias ocupem de fato espaços-tempo na pequena infância, dialogando com o caráter humanizador da literatura. Não sem razão, sua defesa pelo “triângulo amoroso” assim definido:

Talvez quando crescermos continuaremos a ler para reviver este ritual, esse triângulo amoroso que todas as noites unia três vértices: uma criança, um livro e um adulto. Nesta cena primária está a chave para os projetos de leitura. Por um lado, existem os livros. Do outro, os leitores. E no meio, essas figuras que, em linguagem técnica são chamados de “mediadores” - bibliotecários, pais, professores, livreiros, editores- encarregados de promover encontros inéditos e sempre em construção entre um livro e um leitor, particular, de carne e osso. Além das nomenclaturas, qualquer projeto de leitura envolve esses três componentes: o acervo (os livros, os materiais, as palavras), os leitores (ou melhor, cada leitor singular) e o mediador: aquele que promove esses encontros. (Reyes, 2017, p. 48).

À luz deste “triângulo amoroso” defendido e explicitado por Reyes, vejo nas relações íntimas travadas entre bebês e livros, o porvir dos projetos de leituras viáveis na escola da infância. Neles visualizo práticas de leitura em dialogia e mediações literárias humanizadoras, promovidas por educadores que dia a dia são convidados a ressignificar suas ações didático-pedagógicas intencionalmente planejadas e dirigidas ao desenvolvimento máximo das capacidades humanas em curso. O que se articula com os preceitos da escola vigotskyana e os pressupostos bakhtinianos.

Reyes ainda nos convida a um exercício:

Voltemos à fascinação do bebê pelas palavras para buscar nelas os materiais e as estratégias: o livro, a mão que toca, a voz que conta, guia, e inventa palácios. Talvez sejam essas estratégias simples e talvez seja isto simplesmente um mediador: a voz que conta, uma mão que inventa palácios e arquiteturas impossíveis; alguém que abre as portas proibidas e que traça caminhos e conexões entre livros e leitores. (Reyes, 2017, p.50)

Para a autora as estratégias de leitura e das narrativas tecidas no dia-a-dia entre os livros e os bebês são também fonte de reflexão para o professor revisitar suas práticas de leitura voltadas às vivências literárias desde a primeiríssima infância. São os caminhos percorridos entre livros e leitores que nos projetam para desafios e concepções importantes sobre a literatura.

Assim, como na Colômbia há a notoriedade das pesquisas de Reyes, no Brasil desponta o coletivo mineiro da equipe de Mônica Correia Baptista:

[...] podemos afirmar que o primeiro texto literário é o que se inscreve nas cantigas de ninar e nos jogos infantis. Acalantos, cantigas de roda, poesias, parlendas são experiências estéticas de linguagem. São o primeiro apoio para que as crianças comecem a nomear o mundo. Essas experiências, ao mesmo tempo lúdicas e estéticas, vão introduzindo os bebês no mundo da linguagem. As sensações de fome, de frio, de dor, estados internos do bebê, surgem de forma desordenada e são, inicialmente, inomináveis. Associado a esse acúmulo de sensações, o bebê é introduzido em um mundo de signos e de símbolos que lhe desafiam a interpretá-los. De início, o bebê “lê” o rosto da mãe, ouve sua voz e é desafiado a iniciar uma tarefa difícilíssima de associar uma coisa à outra. (Baptista, 2017, p. 63)

Corroborando Baptista (2017), evidencio a voz autoral da pesquisadora Suely de Amaral Mello (2010), especialista em Educação Infantil, sobre a necessidade de alargarmos nossas reflexões acerca das relações entre desenvolvimento infantil e as linguagens (inclusive a literária) embasadas nos estudos de Vigotsky.

Trata-se, em primeiro lugar, de ampliar essa reflexão que o autor faz utilizando-se do exemplo do desenvolvimento da linguagem oral para as outras linguagens humanas. Se no desenvolvimento da linguagem oral na criança a fonte desse desenvolvimento é a convivência das formas iniciais do balbúcio com as formas mais elaboradas da linguagem dos adultos, o que devemos dizer em relação ao desenho, à pintura, à música, à dança, à escultura e à própria linguagem escrita no momento em que ela é apresentada às crianças? Promover a apropriação e o desenvolvimento dessas linguagens é preocupação dos currículos da educação infantil. No entanto, essa reflexão de Vigotsky nos leva a olhar criticamente a forma como se tem proposto e realizado o acesso a essas linguagens na escola da infância e a aprender uma nova atitude em relação às formas elaboradas dessas linguagens, o que tem implicações diretas na organização do espaço da escola da infância, nas situações vividas, na cultura a que as crianças pequenas têm acesso na escola. (Mello, 2010, p. 735)

Assim, estes são alguns dos pontos que nortearão esta pesquisa e seus percursos perpassando pelos estudos acerca do desenvolvimento infantil, literatura infantil e práticas de mediação de leitura, narrando o trabalho de campo realizado em uma instituição de Educação Infantil em uma rede pública de ensino. No próximo capítulo, elenco os movimentos metodológicos desta tese e que serão trilhados no decorrer dos enunciados que se seguem.

Tessituras
metodológicas
da pesquisa



2 TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Meu fado é o de não saber quase tudo. Sobre o nada eu tenho profundidades. [...] Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro. Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas).

Manoel de Barros, 2013.

Os versos de Manoel de Barros são um convite para adentrarmos nas reflexões que versam sobre as pesquisas em ciências humanas e suas questões metodológicas. Como ponto de partida, é importante considerar que, ao evidenciar que o objeto de estudo em ciências humanas é o ser expressivo e falante, comungamos da premissa de que dois sujeitos se encontram na apropriação do conhecimento: de um lado, o pesquisador, ávido por mais conhecimentos; de outro, o pesquisado que se autorevela por meio de seu discurso (Costa-Hubes, 2017).

É necessário esclarecer que o caminho metodológico depende do ponto de vista teórico de cada pesquisador. São várias as tendências de pesquisas. Algumas linhas trabalham com a visão positivista, com um rigor científico de olhar para o dado mais controlado, mais preso, mais debilitado. Por outro lado, estou evidenciando uma vertente que reconhece o inacabamento e compreende o dado numa realidade que se movimenta e, portanto, se modifica e não é controlável. Diante disso, não é possível traçar leis que possam controlar o movimento da realidade e seus dados. Para quem assume uma posição dialógica, que inclui

[...] não definir os corrimãos únicos dos caminhos – um método seguro, composto por um conjunto de regras de descoberta que uma vez seguido leva o pesquisador necessariamente ao novo – são essenciais todas diferenças superficiais entre um enunciado e outro; todos os contextos em que aparece uma mesma sequência verbal, mas outro enunciado e todas as formas de expressão verbal com as línguas particulares, incluindo aquelas de cunho estético que o conceito de língua descartou. (Geraldi, 2012, p.22).

Desse ponto de vista, não há na pesquisa dialógica, orientações, materiais e instrumentos de pesquisa acabados a se oferecerem para o pesquisador, mas há suporte teórico para levá-lo à liberdade de escolha desses elementos diante da natureza de seu objeto de pesquisa.

Nesse caminho, reafirmo os autores russos, Volóchinov, Medvedev e Bakhtin, como referenciais teóricos para a metodologia nas pesquisas com a linguagem, para pensar delineamentos metodológicos baseados na filosofia da linguagem para a Educação, em que os pesquisadores possam sobre refletir sobre a heterociência que atenda às necessidades do fazer na área das Ciências Humanas.

As contribuições trazidas pela Filosofia da Linguagem são densas e valiosas para as pesquisas em Educação, esta que tem em seu cerne o trabalho com a linguagem viva, a importância dos enunciados e sua natureza valorativa. Assim, quanto menos formal o pesquisador for no momento da pesquisa, melhores resultados ele terá, tendo em vista o objetivo de buscar a linguagem nos diálogos espontâneos que são carregados de sentidos. Dentro da perspectiva dialógica, o rigor científico não está na maneira como se colhem os dados, mas o interesse está nos enunciados concretos que se manifestam nos diálogos.

Considerar toda conversa durante encontros dialógicos, por exemplo, parece-me importante pois, em uma conversa espontânea, todos deixam escapar um pouco do que pensam, o que é ou como as coisas realmente são. Em uma entrevista ou em um questionário, ao contrário, é possível responder burlando a realidade. A linguagem é o grande sensor das relações sociais e precisa ser considerada como tal.

Fazer ciência na área das Ciências Humanas, a partir da perspectiva dialógica e tomando o marxismo, o materialismo histórico e dialético como ponto de partida não é fazer um trabalho descritivo do objeto porque não interessa apenas descrevê-lo para ficar na aparência do que é visível. A busca é pela essência, ou seja, pela análise daquilo que não é evidente, do que está por trás da aparência.

Portanto, à luz de tal abordagem, esta pesquisa foi realizada em uma creche pública localizada no interior paulista, contando com os seguintes percursos e travessias metodológicas: a) Revisão de literatura (Plataforma CAPES) das dissertações e teses da área de conhecimento, tendo como referência o ano de publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999); b) Revisão bibliográfica tendo como referenciais teóricos os estudos da Filosofia da Linguagem e a Teoria Histórico Cultural, c) Leitura e análise dos documentos da escola: Projeto Político-Pedagógico, Regimentos, Planejamentos, Semanários e outros registros de Documentação Pedagógica da Unidade Escolar; d) Observação das práticas: imersão junto ao trabalho pedagógico da turma: roteiros planejados de observação; conversas e trocas com as crianças e professora; e) Encontros dialógicos com a professora e processos de intervenção.

Durante os encontros, dialogamos sobre os conceitos e concepções que têm balizado as práticas de leitura, conversamos sobre os livros, sobre como estão ocorrendo as situações de mediação literária, etc. No bojo dos encontros, ressalto uma das tantas premissas que versam sobre essa metodologia, conforme afirmam Jobim e Souza; Porto e Albuquerque, (2012, p. 112):

[...] o pesquisador rompe com a pretensa neutralidade na produção do conhecimento em ciências humanas, deixando-se afetar pelas circunstâncias e pelo contexto em que a cena da pesquisa se desenrola. Na medida em que este fato é inevitável, a questão para o pesquisador não é mais controlar a sua performance para minimizar ao máximo as consequências de suas atitudes no campo, mas, ao contrário, faz-se mister tornar explícito no seu relato o modo como as circunstâncias o afetam. Em outros termos, o pesquisador se indaga sobre a especificidade do conhecimento que é produzido de forma compartilhada, na tensão entre o eu e o outro, por meio de uma cumplicidade consentida entre ambos.

Após os encaminhamentos realizados (seleção da escola participante, organização dos encontros dialógicos, pautas de observação, coleta de dados), ampliei o diálogo com os estudos da Filosofia da Linguagem alinhavados pelas práticas pedagógicas, as observações realizadas, as hipóteses levantadas e as discussões teóricas acerca do tema evidenciando que,

[...] o discurso na vida é atravessado por julgamentos de valor e a compreensão de qualquer ato de fala não pode descartar as avaliações que inevitavelmente estão presentes nas interações sociais. Pensar pesquisa em ciências humanas como um modo especial de acontecimentos na vida, implica levar em consideração que a compreensão dos temas que se quer investigar se dá a partir de confrontos de ideias e negociação de sentidos possíveis entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Esta abordagem, ao admitir a impossibilidade de qualquer compreensão sem julgamento de valor, coloca em questão o lugar de neutralidade do pesquisador. Deste modo, se o pesquisador busca compreender uma dada realidade, seu modo de compreender não se separa do seu modo de avaliar, pois ambos, compreensão e avaliação, se constituem como momentos simultâneos de um ato integral único. Entretanto, como o pesquisador não está só na cena da pesquisa, o grande desafio diz respeito a sua disponibilidade de se deixar surpreender pelo encontro/confronto que acontece no campo com os sujeitos da pesquisa (Jobim e Souza; Porto e Albuquerque, 2012, p. 112).

Dessa maneira, e em diálogo com a citação anterior, reporto-me a João Wanderley Geraldi (2004) onde o autor afirma que um método é um conjunto de princípios de descoberta à medida que, seguidos com rigor, levam a descobertas pré-vislumbradas. Eis o lugar que buscarei ocupar: por meio das ciências humanas, assumir um lugar marcado por uma

experiência única, singular e que não se repete, possibilitando encontros, cotejos e narrativas (mesmo que provisórias), mas que tem como ponto de partida, a busca e construção de sentidos.

2.1 As vozes que me antecederam

As tessituras de um projeto de dizer pautado nas premissas que persigo neste trabalho são encharcadas de vozes-outras que me antecederam. Em diálogo com Bakhtin (2011, p. 404), “toda palavra de um texto conduz para fora dos limites desse texto. A compreensão é o cotejo de um texto para outros textos”. Concordando com os estudos bakhtinianos foi preciso fazer um cotejo de enunciados que, ao longo dos últimos 16 anos, estabeleceram aproximações e estudos sobre as temáticas desta tese. Sobre o cotejo, Geraldi (2012, p. 29-30), afirma que “cotejar textos é a única forma de desvendar sentidos”, e assim em contato com outros, se revelam, dialogam e formam uma grande arena onde novos planos discursivos são criados, gerando sentidos novos.

Fazer essa escolha metodológica e perseguí-la permitiu colocar a pesquisa em diálogo com outros pesquisadores, outros contextos e nesta medida, me vi diante de uma grande arena onde a palavra circulava de maneira única e irrepetível.

Para tanto, como citei anteriormente, me debrucei sobre o repositório de dissertações e teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) com recorte temporal a partir de 2009. Tal escolha justifica-se na promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil no ano de 2009, diante da relevância desse documento:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. (Brasil, 2009, p. 11)

A partir desse marco temporal, utilizei alguns descritores que dialogassem com a pesquisa referenciando algumas palavras do título e outros termos que seguem: “bebês” AND “livros” - foram encontradas 4 teses de doutorado e 7 dissertações de mestrado; “bebês” AND

“literatura” - o levantamento no repositório apontou 3 pesquisas em nível de doutorado e 3 em nível de mestrado. Por fim, utilizei os descritores “bebês” AND “mediação de leitura” e constatei que houve uma repetição das pesquisas encontradas com os descritores anteriores, com exceção de uma dissertação de mestrado.

A partir desse levantamento, busquei organizá-las nos quadros seguintes partindo de uma organização por meio dos títulos, autoria, ano, objetivo principal da pesquisa e as contribuições de cada trabalho para esta tese. Descrever tais contribuições, possibilitou uma aproximação com pesquisadores e suas miudezas de pesquisa, bem como permitiu-me conhecer melhor as produções acadêmicas que, nos últimos anos tem evidenciado o trabalho com as práticas de leitura e sua relação com a primeira infância.

Quadro 1 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada

Descritores: “bebês” AND “livros”			
Título da Tese/Dissertação	Autoria	Ano	Objetivo Principal
As Palavras E Seus Deslimites: A Relação Dos Bebês Com Os Livros Na Educação Infantil Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis	Fernanda Gonçalves	2019	A pesquisa teve como objetivo analisar como acontecem as relações dos bebês com os livros no contexto da creche, especificamente, se os bebês têm acesso aos livros e quais as possibilidades interativas que este objeto cultural promove.
Interação De Bebês Com Livros Literários Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Caxias Do Sul,	Marcela Lais Allgayer Pinto	2018	Analisar a interação de bebês com livros literários, a fim de contribuir para os processos de educação literária na Educação Infantil.

Caxias Do Sul Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade De Caxias Do Sul			
Bebeteca: Engatinhando Entre Livros Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente, Presidente Prudente	Juliane Francischeti Martins Motoyama	2020	Caracterizar a configuração de bebetecas e de mediação de leitura a partir das etapas de desenvolvimento infantil e suas necessidades e verificar como as auxiliares de biblioteca escolar do sistema municipal de ensino participantes do curso de “Dinamização dos Espaços de Leitura” concebem/organizam espaço e acervo para coletivamente propor mudanças que construam uma bebeteca real.
Entre Fraldas E Livros: Leitura Literária Com Bebês Na Creche Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora	Maria Rosana Do Rego E Silva	2019	Compreender, problematizar, discutir práticas de leitura literária para e com bebês e construir coletivamente, com as professoras de berçários de uma creche conveniada de Juiz de Fora/MG, estratégias que potencializam essas práticas.
Bebês E Livros: Relação, Sutileza, Reciprocidade E Vínculo Doutorado Em Educação Instituição De	Maria Nazareth De Souza Salutto De Mattos	2018	Compreender especificidades da relação dos bebês no encontro com os livros por meio de perguntas disparadoras como: Que itinerários percorrem até o encontro com este

Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro			objeto? Que elementos convidam, provocam o bebê a essa interação? O que os gestos e ações dos bebês revelam, desvelam sobre seus modos de receber e compreender este artefato da cultura?
Ler Com Os Bebês: Um Olhar Para O Que Contam As Documentações Pedagógicas Sobre A Docência E As Interações Das Crianças Bem Pequenas Com O Objeto Livro Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Sul De Santa Catarina, Tubarão	Glaucia Guarezi Margotti	2021	Analisar o que contam as documentações pedagógicas acerca da ação docente e as interações das crianças bem pequenas, desde bebês, com o objeto livro no espaço da creche.
Bebês E Livros Literários No Berçário: Um Estudo De Caso Em Uma Instituição Pública De Campina Grande Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Campina Grande	Vanilda Alves Da Silva	2023	Analisar e descrever de que forma os bebês interagem com os livros literários na instituição de Educação Infantil em Campina Grande.
Práticas De Leitura No Berçário: Um Percurso Relacional Entre Bebês, Professores	Eloiza Rodrigues Centeno	2020	Analisar as práticas de leitura com os bebês no contexto do berçário, privilegiando as dimensões espaço-tempo

E Livros Mestrado Em Educação (Currículo) Instituição De Ensino: Pontificia Universidade Católica De São Paulo			(onde e quando se lê), modo (como se lê) e objeto-livro (o que se lê); identificar as possíveis ações de mediação da professora com os bebês durante a leitura.
Livros De Literatura Para Bebês E Crianças Pequenas: Concepções De Autores E Editores Brasileiros Premiados Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio De Janeiro	Maria Beatriz De Almeida Serra	2015	Conhecer e analisar como escritores, ilustradores e editores brasileiros premiados concebem os livros destinados às crianças de zero a três anos de idade.
A Dimensão Estética Na Docência Com Bebês E Crianças Bem Pequenas: Indícios Da Formação De Leitores Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina	Arlete De Costa Pereira	2019	Analisar se durante os momentos de histórias para as crianças de zero a três anos há elementos reveladores da dimensão estética e, ainda, se há pistas que possam indicar o início da formação de leitores. grupos de crianças de zero a três anos.
Leitura compartilhada e o uso da materialidade como estratégias para o	Priscilla Nascimento Dias	2023	Analisar como se dá o processo de desenvolvimento das funções executivas nas relações triádicas

desenvolvimento das funções executivas em crianças de 1-2 anos na educação infantil Mestrado Profissional Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Brasília			professora-livro-bebê através de momentos de leitura compartilhada em turma de 1-2 em um Centro de Educação da Primeira Infância do Distrito Federal.
---	--	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Quadro 2 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada

Título da Tese/Dissertação	Autoria	Ano	Objetivo Principal
Descritores: “bebês” AND “literatura”			
Bebês E Literatura: Percursos Em Uma Creche Pública Do Município Do Rio De Janeiro Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca	Pablo Luiz De Faria Vieira Da Silva	2020	Buscou investigar práticas pedagógicas que relacionam bebês e a literatura para crianças em uma creche municipal pública do Rio de Janeiro.
A Formação Do Leitor - Literário Na Educação Infantil: A Interação Da Palavra Da Vida Cotidiana Com	Nivia Barros Escouto	2013	Investigar de que forma os bebês interagem com a esfera literária e, por conseguinte, como podemos formar o leitor-literário no contexto da Educação Infantil, etapa da Educação Básica.

A Palavra Literária Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina			
Práticas E Ambiências De Leitura: Reflexões Em Escola De Educação Infantil Em Nova Prata Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Caxias Do Sul, Caxias Do Sul	Patricia Marchesini	2021	Investigar processos educativos associados à leitura, tendo como cenário a Educação Infantil "etapa creche" no município de Nova Prata/RS.
O Nascimento Do Pequeno Leitor: Mediação, Estratégias E Leitura Na Primeiríssima Infância Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Presidente Prudente)	Kenia Adriana De Aquino Modesto Silva	2019	Desenvolver práticas mediadas que favoreçam a formação do pequeno leitor, buscando compreender o desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 3 anos, o ato de ler e as possibilidades de utilização de estratégias de leitura com a primeiríssima infância.
Potencialidades Da Poesia Para	Simone Leite Da Silva Peixoto	2022	Investigar a competência receptiva das crianças bem

A Formação Na Primeiríssima Infância Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte			pequenas à leitura de poemas, tendo em vista a natureza sensível dessa composição verbal que contém som, ritmo e rimas, em uma turma de Berçário de uma instituição pública de Educação Infantil do município de Natal-RN, Brasil.
Entre Acervos, Espaço E Leituras: O Processo Formativo De Construção Da Sala De Leitura De Um Espaço De Desenvolvimento Infantil Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio De Janeiro	Amanda Mester Barbosa	2019	Analisar o processo coletivo de (re) conhecimento, análise e organização do acervo de livros infantis de um Espaço de Desenvolvimento Infantil-EDI da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Quadro 3 - Mapeamento de produção acadêmica sobre a temática investigada

Título da Tese/Dissertação	Autoria	Ano	Objetivo Principal
Descritores: “bebês” AND "mediação de leitura"			
Estratégias Para Estimular A Leitura Na Literária	Kelly Maria Bastos Paulo Moreira	2022	Compreender como os professores de uma escola da rede municipal de Presidente

Primeiríssima Infância Com Crianças De 0 A 3 Anos Mestrado Profissional Em Ciência, Tecnologia E Educação Instituição De Ensino: Centro Universitário Vale Do Cricaré			Kennedy, no Espírito Santo, realizam a mediação da leitura de literatura com os bebês nas salas de berçários I e II e maternal I, de forma a contribuir para o nascimento e a construção de um leitor desde a primeiríssima infância.
---	--	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Como dito anteriormente, cotejar outros textos me aproximou de pesquisadores que, nos últimos anos, têm produzido pesquisas que tratam sobre práticas de leitura na primeira infância e assim, pude estabelecer diálogos a partir dos enunciados já produzidos e que se tramam à pesquisa aqui desenvolvida.

A tese de Gonçalves (2009), realizada na Universidade Federal de Santa Catarina, buscou investigar a relação dos bebês com os livros no contexto da creche e, a partir dos estudos desenvolvidos, a autora evidenciou que os bebês utilizam o corpo inteiro durante os momentos de leitura. Diante disso, se torna importante frisar que essa relação com os livros, os bebês e o corpo, dialoga com o que posteriormente ressaltei aqui, tendo o movimento dos bebês como uma linguagem potente.

Ainda nessa direção, a pesquisa de Mattos (2018) investiga os percursos dos bebês até o encontro com os livros, olhando para os gestos e movimentos que revelam sobre os modos dos pequenos leitores se relacionarem com o objeto livro.

Ampliando os estudos sobre as práticas de leitura e bebês, a pesquisa em nível de Doutorado realizada por Motoyama (2020), traz questões relacionadas à organização dos tempos e espaços de leitura. Para isso, a autora se aproximou dos espaços das bebetecas e, a partir da sua pesquisa, propôs mudanças coletivas nos espaços e nos acervos, destacando a potencialidade de ambientes literários que favoreçam o encontro entre os bebês e os livros.

Dentre as pesquisas levantadas, algumas estabelecem um diálogo maior quando trazem como foco a mediação de leitura. A dissertação de Eloiza Rodrigues Centeno (2020) buscou investigar como as professoras organizam os momentos de mediação e como

organizam os espaços para as propostas de leitura. A pesquisadora relata em sua pesquisa que fazia-se necessário uma qualificação dos espaços de leitura, ampliando as possibilidades de interação entre os bebês. Em diálogo com este trabalho, Moreira (2022) analisou estratégias de mediação nas salas de berçário I e II, ressaltando o papel do professor como um mediador de leitura desde a primeiríssima infância.

Em diálogo com os referenciais teóricos desta pesquisa, sobretudo os que tangem os estudos da Filosofia da Linguagem, Silva (2020) se fundamenta em Bakhtin e Vigotsky, ressaltando a leitura como prática social. Para isso, o pesquisador, em sua tese de doutorado, defende a linguagem numa dimensão ampla, repleta de trocas entre os sujeitos: bebês e professores. Ainda nesta perspectiva, Dias (2023) traz referências que buscarei alargar nesta pesquisa. A pesquisadora investiga o que ela chama de tríade, composta por professora-livro-bebê, trazendo o bebê como sujeito ativo durante os momentos de leitura. Ao me aproximar do texto da autora, notei que há elementos que contribuem para a minha pesquisa, especificamente nas relações ampliadas que tecerei sobre o triângulo amoroso nas práticas de mediação de leitura na primeira infância.

A tese de Kenia Adriana de Aquino Modesto Silva, defendida na Unesp de Presidente Prudente em 2019, apresenta práticas de mediação do professor que buscam desenvolver a atitude leitora desde os bebês. Para tanto, a autora considerou os gestores embrionários do ato de ler, bem como as estratégias de leitura, levando em consideração as especificidades deste período da vida. Por fim, a autora, por meio da sua pesquisa de doutorado, constituiu uma proposta metodológica de educação literária na primeira infância por meio da leitura dialógica, que, segundo a pesquisa, possibilita maior interação entre mediador, livro e leitores. Para isso, Silva defende que a leitura dialógica é composta por quatro estratégias interativas, sendo: o estímulo, a avaliação, a expansão e a repetição, apresentando-as como uma maneira de se ensinar a ler na primeira infância.

Em conclusão, me aproximei também dos trabalhos acadêmicos que trouxessem como temática de investigação a produção literária para os bebês, considerando as suas especificidades. Sobre isso, Serra (2015) faz uma análise sobre o trabalho de escritores, ilustradores e editores brasileiros premiados e das produções destinadas às crianças de zero a três anos de idade. A partir dessa análise, a pesquisadora afirma que a qualidade das imagens, a composição gráfica e a materialidade são aspectos fundamentais no convite à leitura do bebê. Sobre a dimensão estética, Peixoto (2022) investiga a receptividade dos bebês à poesia, ressaltando a sonoridade e as marcas do ritmo e melodia como caminhos sensíveis à formação leitora dos pequenos. Me chegar destas pesquisas considerando os critérios de qualidade dos

livros literários impulsionou a escolha de títulos de livros para os bebês que refletem suas especificidades e, por isso, ao longo desta pesquisa, apresentarei os livros e os itinerários literários que fizeram parte da ação direta com os bebês e a professora, sujeitos desta tese.

A respeito das produções acadêmicas cotejadas até aqui, pude observar que, apesar da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 1999 e do levantamento realizado a partir de 2009, ano da Revisão das Diretrizes, a maior parte das pesquisas encontradas concentrou-se no período de 2018 a 2023, ou seja, mais de 20 anos depois desse importante marco na Educação Infantil brasileira. Tal constatação abre uma fenda importante: é necessário que as leis e normativas educacionais possam ecoar cada vez mais nos espaços escolares e acadêmicos, possibilitando assim, o avanço nas políticas públicas que pensam a infância e suas linguagens.

Quando digo das políticas públicas que têm pensado a infância e seus direitos, evidencio aqui outras propostas que, ao longo das últimas décadas, têm sido pontos de militância e busca pela garantia de direitos das crianças nas escolas brasileiras. Além das DCNEI (1999) outros documentos publicados foram marcos para a Educação Infantil Brasileira, sendo: os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, publicados em 1998 que, em um dos seus volumes (volume 3), traziam orientações para o trabalho com a linguagem literária, como pode ser visto a seguir.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. [...] Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo [...]. (Brasil, 1999, p. 143)

Outro marco legal para a Educação Infantil no país, se encontra na publicação do documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, que teve sua primeira edição em 1995 e reeditado em 2009 com a autoria de Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. Os direitos que compõem a narrativa deste documento estabelecem diálogo com o que vem sendo preconizado desde as DCNEI e, desse modo, torna ainda mais necessária a sua garantia na vida diária das instituições de Educação Infantil. Quando me aproximo dos direitos presentes no documento, escolho dar destaque a dois deles que muito se relacionam com a minha pesquisa: “nossas crianças têm

direito de ouvir e contar histórias; nossas crianças têm livre acesso a livros de história, mesmo quando ainda não sabem ler” (Brasil, 2009, p. 21). Ou seja, não é de hoje que muitos pesquisadores vêm lutando para que a literatura habite as escolas e seja uma linguagem acessível e garantida aos bebês.

Ainda sobre os documentos vigentes sobre a Educação Infantil no Brasil, marco aqui um deles promulgado no ano de 2017: A Base Nacional Comum Curricular. No entanto, a partir de uma leitura dos enunciados de Elieuzza Aparecida de Lima e Ariadni da Silva de Oliveira (2020, p. 123), concordo com as autoras no sentido de que,

embora o documento tenha sido elaborado para se tornar uma referência para a composição do currículo e no trabalho pedagógico, seu viés político e educacional declarado para manutenção da organização social atual, torna-o uma prescrição curricular com perspectiva de controle do Estado, criando, assim, diversas implicações para a educação escolar, sendo algumas delas: padronização dos conteúdos e formas de organização da Educação Infantil nas diferentes regiões do Brasil – contrariando a autonomia garantida na LDB (BRASIL, 1996); esvaziamento de conhecimentos teórico-práticos relativos à questão curricular e aos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano; visão empresarial assumida desde a primeira versão se manteve e se tornou explícita no documento homologado em 2017, a partir da noção de competência; política de controle do Estado: avaliação das crianças desde a Educação Infantil e da formação e dos trabalhos dos professores; subtração da autonomia didático-pedagógica do professor; favorecimento de ações de planejamento rígido, de apostilamento, manuais e livros didáticos.

Assim, ao assumir aqui referenciais teóricos que vão na contramão desse documento, escolho não aprofundar os estudos acerca dele, uma vez que nada contribuem para a pesquisa. Diante disso, registro a necessidade de um olhar responsável e ético durante a leitura e a transposição de documentos orientadores para as práticas pedagógicas para que sejam coerentes e respeitosos com as crianças e com todo o trabalho realizado nas instituições de Educação Infantil.

Neste sentido, destaco, por fim, um programa de formação continuada que vem sendo implementado no Brasil nos últimos 2 anos: O PROLEEI (Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil). O programa tem como objetivo possibilitar uma formação aos profissionais da Educação Infantil com vistas a fortalecer o trabalho pedagógico voltado à linguagem oral, leitura e escrita. Para tanto, as formações acontecem em regime colaborativo entre Universidades, Estados e Municípios e desde 2024 vem se consolidando como um espaço de formação, trazendo à tona discussões presentes em seus cadernos de formação como: Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender (Caderno 1), Ser criança

na educação infantil: infância e linguagem (Caderno 2), Bebês como leitores e autores (Caderno 4), Livros infantis: acervos, espaços e mediações (Caderno 7) e outros cadernos que no total, somam 8 publicações. Os estudos deste programa de formação, inaugurais em nível nacional, estiveram presentes durante os anos de 2024 e 2025 na minha trajetória profissional, pois atuei como formador estadual nestas edições do processo formativo. Diante disso, pude observar que alguns dos referenciais teóricos nos quais o LEEI cita e traz em alguns dos seus cadernos de estudos (Vigotsky, por exemplo) dialogam com os referenciais que escolho nesta pesquisa e por isso, revisitar os estudos presentes nos cadernos formativos me mostraram que, políticas de formação como essa, são marcos importantes para os avanços nos estudos que integram literatura e infância.

Finalmente, fazer todo esse processo de revisão de literatura aliado a alguns marcos legais da Educação Infantil, possibilitou uma aproximação com os estudos já realizados sobre a temática desta pesquisa, permitindo conhecer aquilo que já foi produzido e me impulsionando a alargar as discussões e estudos já realizados. Ainda, diante dessas pesquisas, pude notar a centralidade do bebê como sujeito de linguagem e a busca por materializar, via trabalhos acadêmicos, a relevância das práticas de leitura e mediação literária na primeira infância, perpassando pela organização dos espaços, qualidade do acervo literário, bem como nas propostas de observação realizadas em escolas de Educação Infantil.

Assim, encerro este capítulo fundamentando meus estudos e referenciais nos autores que seguem. Sobre a Filosofia da Linguagem, me referencio nos estudos de Mikhail Bakhtin (2003; 2016; 2017) e Valentin Volóchinov (2013; 2017). Para os conceitos que tratam sobre o desenvolvimento infantil, reporteime a Vigotsky, bem como às autoras Valéria Mukhina (2022), Mello (2007; 2010) e Pasqualini (2016). Já para tecer diálogos e enunciados sobre a literatura infantil e a relação dos livros com os bebês, busquei fundamentos em Girotto (2015; 2016), López (2013; 2022), Reyes (2010; 2017), Souza (2015) e outros pesquisadores que tecem os fios desta tese.

Qtear das narrativas de um triângulo amoroso



3 O TEAR DAS NARRATIVAS DE UM TRIÂNGULO AMOROSO: OS BEBÊS, OS LIVROS E A PROFESSORA

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeano, 2005.

Os versos de Galeano abrem caminho para a tessitura deste capítulo e do que vivi durante a pesquisa e as narrativas que a tecem. As travessias vividas na escola me colocaram diante de muitas belezas e imensidões e, assim como o menino que se viu diante daquele mar imenso, me vi junto dos bebês, dos livros e da professora. Foi preciso olhar com miudeza para tantos fios que compunham esse tear. Neste exercício de olhar, a professora e os bebês me ajudaram assim como o pai do menino que Galeano narra de forma tão bonita: olhei para o que estava diante dos meus olhos e para aqueles que inauguram este mundo sempre: os bebês! Tão pequenos e tão grandes ao mesmo tempo: nascem e fazem renascer em nós a poética da vida, do tempo... Assim, convido-os a se emaranhar comigo pelos fios dos encontros com a escola, a professora, os livros e os bebês.

3.1 Os fios do encontro com a escola

As chegadas e partidas que atravessam o fazer de uma pesquisa são fios tecidos por muitas linhas, dentre elas as linhas da expectativa, da surpresa e do acolhimento. Chegar à escola onde a pesquisa ora apresentada foi costurada, envolveu muitos emaranhados: desde a troca de unidade escolar devido a algumas ocorrências até o acolhimento da escola em receber este pesquisador e suas propostas.

A escolha dessa instituição foi permeada por sinais que considero importantes e que muito dialogam com a minha trajetória na docência: uma escola pública, localizada na periferia, com questões frágeis de vulnerabilidade social e que, apesar dos desafios, tem um compromisso ético, político e estético com os bebês que ali passam boa parte da jornada diária de suas vidas. Falo das questões de vulnerabilidade, pois ao longo da minha atuação na educação pública, percebia um consenso e um discurso naturalizado em que o trabalho em escolas periféricas poderia ser limitado. No entanto, sempre busquei olhar para além das limitações, e com essa unidade não foi diferente. Assim, logo nos primeiros contatos com a gestão da escola fui muito bem recebido, acolhido e mais que isso: percebia que eles estavam desejosos pelo trabalho a ser realizado e que estavam literalmente abrindo as portas da escola, da sala e da vida que ali acontecia.

Nas primeiras narrativas com a escola, a gestão compartilhou comigo o Projeto Político-Pedagógico da unidade contendo informações importantes como infraestrutura, características do grupo de professores e as concepções que fundamentam o trabalho pedagógico realizado e que, a seguir, apresento alguns trechos e fotos.

Figura 1 - Fachada da escola



Fonte: Acervo do autor, 2025

A unidade escolar desta pesquisa foi inaugurada no ano de 1997. Localizada na zona norte de um município do interior paulista, a escola conta com 07 salas de referência, solários,

pátio, 2 parques e outros espaços de uso coletivo como banheiros e corredores. Atualmente a escola atende por volta de 200 crianças distribuídas em 4 salas de período integral e 6 salas de período parcial.

Nas andanças pela escola também conheci os espaços da unidade e notei um cuidado com a organização: desde a entrada das crianças e famílias até os parques conforme pode ser visto nas imagens.

Figura 2 - Jardim de entrada da escola e parque



Fonte: Acervo do autor, 2025

Outro espaço observado durante os passos percorridos na escola foi uma sala organizada para as propostas de leitura. Além dos momentos de leitura realizados nas salas de referência, os professores e gestores organizaram um espaço intitulado “Sala de Leitura”. Nesta sala, está disponível parte do acervo da escola bem como mobílias e ambientes para que os bebês e crianças bem pequenas possam se aproximar dos livros e explorá-los com o corpo todo. Na sala encontrei um acervo de livros em diálogo com as concepções evidenciadas na pesquisa (alargadas no decorrer do texto) e assim, compreendo que encontrei condições favoráveis para a realização do trabalho com a professora e com os bebês. Registrei os espaços desta sala e trago algumas imagens a seguir.

Figura 3 - Sala de Leitura da Unidade Escolar



Fonte: Acervo do autor, 2025

A partir da leitura do PPP da Unidade fui observando algumas concepções que norteiam o trabalho pedagógico realizado com os bebês e crianças bem pequenas que destaco a seguir e durante esta tese farei diálogos com outros documentos que orientam o trabalho realizado na Educação Infantil e também com as observações e propostas realizadas em parceria com a professora.

O processo de elaboração do PPP deu-se de maneira colaborativa e participativa envolvendo toda a comunidade escolar. Durante o período de um ano, a equipe gestora organizou encontros com professores, funcionários e comunidade em geral para que juntos pudessem discutir e construir um documento que materializasse concepções importantes para nortear e sustentar o trabalho realizado na escola. Para isso, notei que houve uma preocupação da escola em selecionar referências teóricas coerentes com as diretrizes educacionais brasileiras que pensam uma educação para a infância, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017). Abaixo, estão algumas concepções presentes no PPP da escola, sendo elas: criança, infância e educação infantil.

Com base na leitura do documento orientador da escola, apresento a seguir conceitos importantes que fundamentam o trabalho realizado na Unidade e que foram construídos de maneira colaborativa.

Sobre a concepção de criança, a comunidade escolar retoma o que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil em seu artigo 4º, apresentando a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e atribui sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2009). Ancorados nessa premissa elencada pelas Diretrizes, a escola assume compromissos com esta concepção e as materializa no PPP da seguinte forma:

Deste modo, a escola, ao buscar consolidar em sua proposta tal concepção de criança, considera impositiva a atitude de questionar-se regularmente se a prática pedagógica da Unidade de Ensino corrobora para que a criança construa sua identidade pessoal e coletiva? Brinque? Imagine? Fantasia? Deseje? Aprenda? Observe? Experimente? Narre? Questione? Construa sentidos sobre a natureza e a sociedade? Produza cultura? Nesse sentido, o conceito de criança nas Diretrizes provoca uma significativa reflexão em torno da prática pedagógica na Educação Infantil da nossa escola, levando a repensar o planejamento bem como a relação estabelecida com as crianças. Esse fato torna-se relevante, pois entender a criança como sujeito histórico e de direitos, produtora de cultura, remete a um arranjo diferenciado de trabalho, modificando a maneira de ver, ouvir e viver um processo educativo. (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 19)

Observei que, durante o trabalho de construção do PPP e das concepções, a escola buscou registrar apontamentos das famílias a respeito dos conceitos. Dessa maneira, partindo dos diálogos e discussões estabelecidas com as famílias e docentes sobre “O que entendem por criança?”, alguns trechos do documento me saltam aos olhos, tais como: “ser criança *é descobrir o mundo [...]; é brincar, ter curiosidade [...]*”. Para os professores, o documento aponta que os mesmos concebem a criança como um sujeito social, histórico e cultural, com direitos, capaz, que interage com pessoas e objetos, buscando compreender o mundo que a rodeia.”

Em continuidade aos conceitos do PPP da escola, destaco o seguinte trecho a respeito do conceito de infância:

A infância não se refere apenas a um tempo cronológico, a uma etapa de desenvolvimento, mas, também, a um lugar social e simbólico construído nas diferentes culturas. Por isso, concebemos a infância como um tempo de descobertas, acreditamos que para aventurar-se a criança necessita de um ambiente seguro e acolhedor, um espaço organizado que atenda às suas especificidades. (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 23)

O documento traz observações importantes apontadas pelas famílias e refletidos nos grupos de trabalho que construíram o PPP como pode ser observado na ideia trazida por algumas famílias associando a infância a algo frágil e até mesmo angelical: “*as crianças são anjinhos na Terra*”. Diante disso, os gestores e professores possibilitaram uma ampliação dessa visão de fragilidade e reducionista da infância, como pode ser vista num dos excertos do texto em que, após um estudo sobre o conceito de infância, a comunidade escolar registra que este período da vida “trata-se de um período que marca as primeiras conquistas no seu processo de desenvolvimento humano”.

Partindo da leitura do documento, foi possível notar que o diálogo proposto com as famílias corroborou o avanço por parte delas nas reflexões e trocas sobre as concepções que permeiam o trabalho educativo na Unidade Escolar, sendo que as concepções discutidas foram a de criança, Infância, Educação infantil e Função social da escola.

Ainda diante do PPP da escola, vi que o documento traz indícios que norteiam a organização da rotina escolar. Busquei me aproximar deste trecho do documento, pois compreendo que a forma de conceber uma jornada educativa com as crianças no cotidiano da escola poderia dialogar com as propostas de leitura a serem realizadas com os bebês. Para elucidar as premissas que balizam a organização da unidade, apresento o quadro a seguir, de modo que as ações que seguem buscam contemplar os momentos de atenção pessoal (higiene, alimentação, repouso, etc), bem como nas demais propostas.

Quadro 4 - Ações que norteiam a jornada das crianças

Indicadores para o planejamento da jornada das crianças:	
●	Evitar longos períodos de espera;
●	Ampliar o repertório cultural dos bebês e crianças pequenas;
●	Respeitar as necessidades e os ritmos biológicos dos bebês e crianças pequenas (sono, alimentação, banheiro e higiene);
●	Garantir a interação e autonomia;
●	Garantir tempo de recolhimento, individualidade dos bebês e das crianças;

- Proporcionar brincadeiras, relações de amizade, solidariedade e cooperação entre os bebês, meninas e meninos extrapolando agrupamentos etários;
- Valorizar o educar e cuidar integralmente, considerando trocas de fraldas, de roupas e calçados, banho e alimentação como momentos privilegiados para interação, acolhimento e afetividade.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Os pontos destacados acima, norteadores do trabalho com a jornada educativa das crianças no dia a dia, foram pontos fundamentais nas conversas iniciais com a professora, bem como durante o planejamento das propostas de leitura feitas em parceria com a docente.

Tais pontos também dialogam com os princípios preconizados nas DCNEI (2009) a saber:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (Brasil, 2009, p 16)

Assim, durante a elaboração dos planejamentos com a professora sujeito desta pesquisa, busquei retomar a importância de valorizar os pressupostos que com o PPP da unidade, atentando-me a princípios que, ao longo dos anos, venho defendendo na minha atuação com as escolas públicas de Educação Infantil, sobretudo na ampliação do repertório cultural dos bebês e nas relações respeitadas geradas no cotidiano das creches. Por fim, vale destacar que, por mais que o PPP trouxesse indicadores para o planejamento, não havia um lugar específico para a literatura no documento, o que sinaliza a necessidade e convite para a inserção da literatura como um espaço a ser legitimado neste documento da escola.

Os fios do encontro com a professora



3.2 Os fios do encontro com a professora

O seu olhar, seu olhar melhora,
Melhora o meu.

Arnaldo Antunes, 1995.

Na minha travessia docente, tenho aprendido e apreciado a beleza das trocas e das partilhas que acontecem no cotidiano de uma escola. Assim como escrevi quando recuperei minhas memórias e meus percursos no início deste meu projeto de dizer, fui me constituindo docente e um defensor das crianças e suas infâncias a partir de cada encontro vivido no interior das escolas. Ademais, ser um professor, coordenador pedagógico e formador de professores e gestores de uma rede pública há mais de 12 anos, tem me possibilitado encontrar olhares outros que tem melhorado o meu olhar, como anuncia os versos da canção de Arnaldo Antunes.

Nas salas dos professores, nos corredores das escolas, nas salas de referências e em tantos outros espaços em que a infância circula, fui me achegando de narrativas de professores e professoras de bebês e de crianças bem pequenas. Concebo que ser docente de crianças tão pequenas é uma tarefa permeada por afetos, sensibilidades e firmada em um compromisso ético, político e estético com cada criança. É assumir algo que vai além de algo meramente técnico ou procedimental, mas algo que convoca a um ser e estar com as crianças na inteireza e na presença.

Durante minha trajetória tive encontros muito bonitos com docentes da Educação Básica, sobretudo com os que atuam na Educação Infantil. Conheci professores e professoras sensíveis e que de maneira singular viviam o cotidiano da escola como algo fundante para o desenvolvimento da humanidade. E foi num desses encontros, que encontrei a professora, sujeito expressivo e falante dessa pesquisa.

Logo nas nossas primeiras conversas, a professora Sabrina mostrou-se muito acolhedora e compromissada com as narrativas de vida vivenciadas pelos bebês na creche. Planejamos nosso cronograma de encontros dialógicos, bem como nossos encontros de planejamento em parceria para as próximas ações e travessias da pesquisa.

Para formalizar nosso primeiro contato para a pesquisa, enderecei uma carta à professora. Escolhi a escrita de uma carta para inaugurar essa nossa parceria docente-afetiva, pois estaríamos juntos por um tempo pensando e trocando palavras, memórias e histórias: entre nós e entre os bebês.

Figura 4 - Carta enviada à professora

São José do Rio Preto, outono de 2025.

Querida Professora Sabrina,

é com muita alegria que começamos esta jornada de bonitezas! Nossos encontros serão repletos de amorosidade e muitos livros. Estou muito feliz de estar com você e os livros tecendo leituras e narrativas cheias de vida e afeto. Vamos juntos construir experiências e momentos de muitas aprendizagens. Desejo que nosso caminho seja permeado de muitas trocas e histórias!

Até breve.

Abraços literários.

Rodrigo Aguiar.

Fonte: Acervo do autor, 2025

Nossos primeiros contatos foram permeados por encontros dialógicos, ora presenciais, ora pelo Google Meet. Para início, conversamos sobre nossas trajetórias docentes, nossas escolhas e nossos passos dados até chegarmos na creche.

Logo nos nossos primeiros encontros a professora Sabrina me contou sobre sua trajetória: desde os tempos da escola até o seu encontro com os bebês no dia a dia da creche. Na infância, Sabrina foi se encontrando com os livros na escola e logo nos tempos de meninice, as narrativas brincantes vividas com seus irmãos já despertavam o interesse e desejo em atuar como professora.

Ao ouvir essas experiências de vida, fui me lembrando do que um dos grandes estudiosos da Filosofia da Linguagem, Valdemir Miotello, diz em seus enunciados em que

a minha atitude é de se colocar na escuta da palavra do outro; escutar o outro que fala comigo enquanto falo com ele. Possibilitar que minha consciência se alargue, que esteja preparada pra se alargar, pois é assim que o novo sentido vai poder penetrar profundamente dentro de mim (Miotello, 2014, p.71)

Foi nesse movimento de escuta que fui costurando algumas vivências da professora Sabrina às minhas: a escolha pela docência nasce da infância e vai se alargando a partir das experiências vividas e foi numa dessas experiências que esse desejo pela docência ganhou ainda mais força: no início da graduação. Sabrina começou a fazer estágios e em um desses estágios ela se encontra com a escola desta pesquisa. Vejam a boniteza: em uma das suas primeiras narrativas com a docência (ainda no estágio) Sabrina se encontra com a escola em que quase uma década depois ela retornaria para este encontro com os bebês.

Nos nossos diálogos, Sabrina me contou que quando conheceu a escola há quase 10 anos, a sala do berçário II já chamava sua atenção, mas algo a incomodava: os bebês ficavam em espaços quase vazios ou sem muitas intervenções. Durante seu estágio, ela buscou se aproximar dos bebês, da professora da sala e pôde ir se achegando das aprendizagens possíveis que poderiam acontecer ali.

Os anos foram avançando e as experiências docentes foram se enveredando às turmas de crianças maiores até que no verão de 2024, surge uma oportunidade para que Sabrina voltasse para a turma de bebês e mais: voltar para a escola em que começou seu estágio e guardava na memória e nas suas lembranças afetivas.

Esses percursos dialógicos com a professora Sabrina me convidaram a reflexões sobre a docência na Educação Infantil e especificamente na relação com os bebês. Nos diálogos com a professora fui percebendo que ser/estar docente de bebês é uma tarefa complexa e desafiadora. Apoiados nos estudos de Kramer (2005) a autora evidencia as relações de cuidado, especificamente com os bebês, que se dão na vida diária das escolas de Educação Infantil.

O cuidado está pautado na necessidade do outro. Isso significa que quem cuida não pode estar voltado para si mesmo, mas deve estar receptivo, aberto, atento e sensível para perceber aquilo de que o outro precisa. Para cuidar, é necessário um conhecimento daquele que necessita de cuidados, o que exige proximidade, tempo, entrega. (KRAMER, 2005, p. 82).

Essa dimensão ética do cuidado era muito perceptível na relação que Sabrina tinha com os bebês: ela respeitava os tempos, os ritmos e olhava para o cuidado muito além das necessidades físicas das crianças. Fui vendo na jornada da professora que a relação estabelecida naqueles espaços que ela habitava com os pequenos, a docência era materializada em uma ordem outra, diferente daquelas que historicamente vemos em que há uma centralização do adulto e postura pautada no controle e no “domínio da turma”.

Sobre isso, me achei nos estudos do pesquisador Rodrigo Saballa de Carvalho (2021), docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em uma de suas publicações, Carvalho (2021, p. 87) narra episódios de sua jornada com as crianças da Educação Infantil.

[...] foi no contato diário com as crianças que descobri que o meu trabalho não era da ordem do domínio, mas da relação e que, sobretudo, o respeito à criança em sua alteridade ocorria quando me colocava realmente como interlocutor das meninas e meninos do meu grupo.

Essa relação diária relatada pelo pesquisador e professor universitário Rodrigo Saballa de Carvalho, ilustra o que Sabrina vivia com os bebês. As ações da professora em acolher os bebês, organizar os espaços da sala de forma que eles tenham autonomia para fazer decisões revelam o que Carvalho (2021, p. 89) ainda endossa ao falar sobre docência na Educação Infantil:

A docência não é da ordem do domínio, e sim da relação, escuta e interlocução que se estabelecem com as crianças. Entendo que a reiteração da expressão de que é preciso “ter domínio de turma” carrega em si as marcas de uma escolarização vertical vivenciada pelos(as) professores(as) durante o tempo em que foram alunos(as). São memórias de uma escolarização (e, por que não, de uma formação inicial em um curso de Pedagogia?) na qual a figura do adulto professor(a) percorre, de modo unilateral, as decisões que são tomadas, secundarizando o fato de que, na Educação Infantil, cuidar e educar são indissociáveis. Infelizmente essa relação de subordinação ainda se faz presente em muitas instituições de Educação Infantil, mas precisa ser discutida com urgência.

Ainda no sentido de refletir sobre a docência com bebês, me aproximei das inquietações acerca dos desafios implicados em estar com os pequenos diariamente. A respeito de alguns desses desafios, o material de estudos do PROLEEI, já citado anteriormente, trazem no seu Caderno 1 contribuições que ampliam a discussão, a saber:

O desafio da docência na Educação Infantil está em cruzar fronteiras entre o tempo adulto e o tempo criança, nos modos de perceber o mundo como

estratégia para constituir uma pedagogia voltada para a intenção de estender pontes entre expressões culturais nos processos coletivos de aprender a significar o vivido. Trata-se de conquistar um lugar que estabeleça o trânsito da linguagem entre gerações, pelo cruzamento de fronteiras entre os modos de produzi-la e compartilhá-la. Esse lugar só pode resultar do esforço de criação e invenção daquelas e daqueles que convivem diariamente com as crianças, inclusive os bebês, na Educação Infantil, ou seja, da intencionalidade das professoras no sentido de estender pontes que favoreçam reencantar o mundo com o poder lúdico da linguagem (Brasil, 2016, p.36).

Para além dos desafios, compreendo também que a docente da Educação Infantil também está diante de muitas possibilidades na vida diária com as crianças, pois, ainda conforme (Silva, 2016, p. 73),

a professora da Educação Infantil encontra-se em posição privilegiada não apenas para reconhecer tais características do ser humano nos primeiros anos da vida (e por que não dizer dos adultos que preservam a criatividade, a capacidade de se comunicar de forma rica, dos artistas, das pessoas cuidadosas e sensíveis...), como também para criar condições para que meninos e meninas encontrem na instituição de Educação Infantil as boas condições para viver plenamente o tempo da infância.

Foi diante desse tempo da infância, que vi a professora Sabrina e o seu compromisso com os bebês com os quais ela vivia e compartilhava seus dias, bem como por meio da escuta de algumas memórias e narrativas de vida da professora, um dos sujeitos desta tese, que considere a boniteza dos enunciados bakhtinianos nos quais o filósofo russo ensina-nos que “quando nós olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos” (Bakhtin, 2003, p. 21). E foi assim que ao me aproximar de episódios da história da professora, fui vendo nos olhos dela outros mundos: ora parecidos, ora diferentes, mas que teciam diálogos entre o ser e o estar com bebês no dia a dia: fios que serão tecidos nas próximas seções.

Os fios do encontro com os livros



3.3 Os fios do encontro com os livros: as travessias literárias para os bebês

Os livros. Eram os livros. Diziam-me coisas bonitas e eu sentia que a beleza passava a ser um direito.

Valter Hugo Mãe, 2010.

Os enunciados do escritor português Valter Hugo Mãe endossaram os meus tateios e escolhas dos livros que compõem o planejamento das propostas de leitura com os bebês nesta pesquisa. A seleção dos títulos também me lembrava o que o Bartolomeu Campos de Queirós dizia já no final da década de 1990, quando, segundo o mantra queirosiano, “cada palavra descortina um horizonte, cada frase anuncia outra estação. E os olhos, tomando das rédeas, abrem caminhos, entre linhas, para viagens do pensamento. O livro é passaporte, é bilhete de partida” (2012, p. 61).

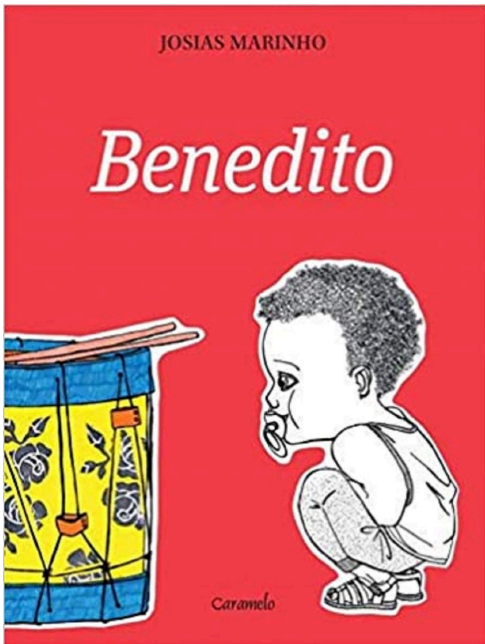
Para adentrar nessa viagem literária permeada por várias paradas e estações, fiz algumas escolhas, dentre elas, eleger o que chamarei aqui de travessias literárias. O termo travessia tem como inspiração a obra rosiana, onde as travessias são mote do renomado autor Guimarães Rosa no livro *Grande Sertão Veredas*.

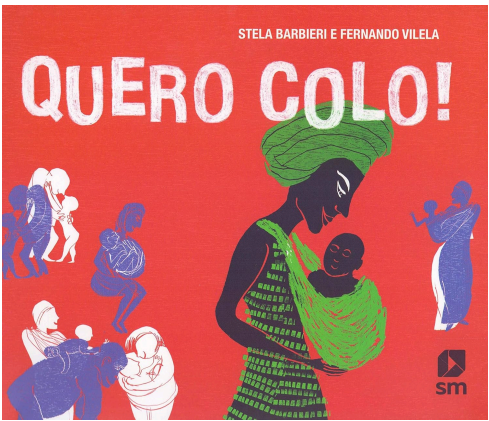
Pensar no sentido desse enunciado de atravessamentos me fez refletir que a escolha de três travessias, pudessem fazer com os sujeitos da pesquisa pudessem atravessar um grande mar de outros enunciados: seja na voz dos escritores, ilustradores e editoras. Travessias adornadas por encontros e experiências por meio dos livros e tantas vozes que o constituem.

Vale a pena ressaltar que a escolha pelas travessias não teve como objetivo findar ou roteirizar de maneira engessada as práticas de mediação de leitura com os bebês, mas sim possibilitar que tais escolhas trouxessem um fio narrativo entre os livros, possibilitando que os sujeitos dessa travessia fossem norteados por um leme literário, considerando durante o trajeto as ações e o ritmo de cada viajante-navegador.

As travessias escolhidas foram assim organizadas: a) Eu me vejo: um olhar para as ações dos bebês; b) Coleção Literatura de Colo - livros da editora Jujuba; c) As obras de Susanne Strasser - Brincando com repetições e acumulações. A seguir, trago as especificidades de cada título e travessia escolhida, apresentando também uma sinopse de cada obra literária que integram o acervo de livros a serem lidos com os bebês.

Quadro 5 - Travessia literária I

Eu me vejo: um olhar para as ações dos bebês	
	Título: Um abraço passo a passo
	Autoria: Tino Freitas
	Editora: Panda Books
	Sinopse: No livro “Um abraço passo a passo”, as crianças embarcam na aventura de um bebê que está aprendendo a andar. O texto apresenta uma narrativa composta por palavras do cotidiano das crianças, possibilitando momentos de muitas trocas durante a leitura.
	Título: Será?
	Autoria: Lulu Lima e Amma
	Editora: Mil Caramiolas
	Sinopse: Será que uma colher é só uma colher? Será que um sofá serve só para descansar? É com o olhar e a criatividade das crianças que tudo se transforma no dia a dia. Até o livro. Será?
	Título: Benedito
	Autoria: Josias Marinho
	Editora: Caramelo
	Sinopse: Neste belo livro de imagens, você vai conhecer Benedito, uma criança que se descobre na batida do tambor do Congado, uma manifestação de fé, canto e dança celebrada por seus familiares e amigos. O tambor do Benedito não é apenas um brinquedo, é um instrumento que guarda e revive as memórias ancestrais do negro brasileiro! Com a criação do Benedito, o escritor e ilustrador Josias Marinho nos apresenta essa manifestação que faz parte da cultura brasileira.

	Título: Quero colo!
	Autoria: Stela Barbieri e Fernando Vilela
	Editora: SM Edições
	Sinopse: Como as pessoas e os animais carregam e ninam os filhos nas diversas partes do mundo? Dessa pergunta nasceu Quero colo, livro que apresenta a delicada relação entre pais e filhos com ênfase no aconchego, na proteção, no cuidado e no afeto. Povos de culturas diferentes dividem as páginas com animais diversos, demonstrando como um colinho é sempre bem-vindo, independentemente da hora, da forma ou do lugar.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025

Para esta travessia literária, os livros apresentam bebês como protagonistas realizando ações que dialogam com as especificidades de suas infâncias e dos processos de desenvolvimento. Busquei selecionar títulos que trouxessem os bebês em ações diárias, além de apresentarem uma diversidade de autores, editoras e culturas.

Por mais que esse não seja o foco desta tese, entendo ser muito relevante trazer obras literárias que abordam a pluralidade cultural do Brasil, sobretudo os livros em que a cultura africana é apresentada, uma vez que apesar de marcos legais que legitimam o trabalho com a diversidade cultural e racial na escola como a Lei 10.639/03⁵, por exemplo, é facilmente observável uma lacuna nos acervos literários que trazem o protagonismo negro, especificamente na primeira infância.

Em continuidade aos processos de escolha dos livros para compor a segunda travessia literária, elegi os livros da editora Jujuba. Tive a oportunidade de ter um diálogo com a Daniela Padilha⁶, editora da Jujuba. Na ocasião, Dani me contou um pouco sobre a editora.

⁵A Lei 10639 promulgada em 2023, altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Na composição dos seus artigos, a lei define que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, sendo que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

⁶ Daniela Padilha é formada em Letras pela Universidade de São Paulo e editora da Jujuba, editora especializada em livros para a infância. No ano de 2019, lançou a coleção Literatura de Colo, com foco na primeiríssima infância.

A Jujuba nasceu em 2010 com a publicação de livros de literatura infantil. Em 2018, lançamos a coleção Literatura de colo, com o desejo de produzir uma literatura que dialogue com os bebês e crianças pequenas e seus cuidadores de referência. E por que o colo? O Colo é o contorno, lugar de segurança para o bebê, de diálogo e aproximação, seja pela respiração, pelo calor do corpo, pelo olhar próximo e compartilhado sobre o livro. Trazer a literatura para esse lugar é trazê-la como essencial para a construção do bebê. A intenção da coleção é produzir livros, em sua maioria de autores nacionais, em que o bebê e criança pequena possam ser protagonistas de seu processo leitor, mas também que dialoguem com o adulto, seja quebra de expectativas, pela surpresa, pelo encontro.

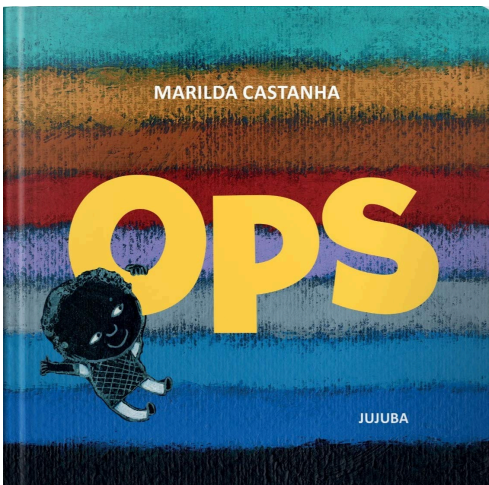
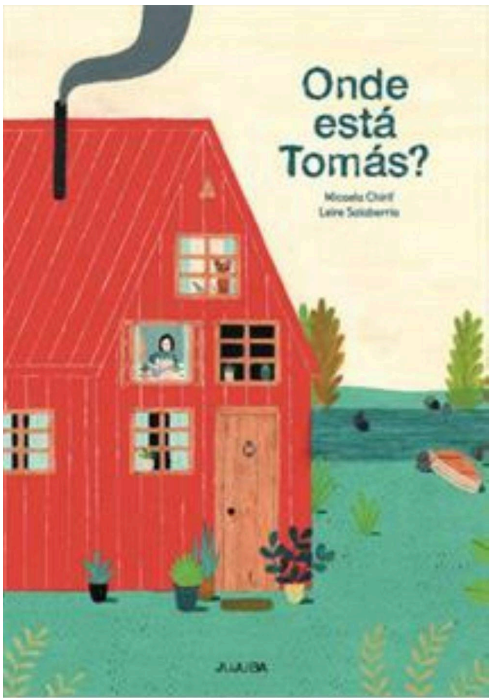
Ainda segundo, Padilha a respeito do nome da coleção, a editora ressaltou que

O nome da coleção surgiu do entendimento do lugar que essa literatura deve ocupar, de leitura a dois, partilhada, em um espaço seguro e de vínculo: o colo. Este é um dos primeiros lugares para onde o bebê vai ao sair do útero, espaço circular de aconchego, em que se aproxima do som do coração, aquele com o qual convive na barriga. É lugar de cura de cólica, de arranhão no joelho, de medo do desconhecido. É lugar de mirar nos olhos, de sentir a respiração e o calor dos corpos conectados. Trazer a literatura para esse espaço sagrado, de contenção e afeto, é permitir que ela esteja ligada às emoções e memórias do bebê, que se constitui e aprende sobre suas emoções a partir da relação com o outro. (Padilha, 2022, p. 207)

Como visto, a coleção Literatura de Colo apresenta livros de literatura para bebês nos quais a narrativa é importante para a construção do vínculo entre bebês e adultos. São obras que unem enunciados verbais e visuais convidando o bebê a ampliar seus contatos com o estético e ao mesmo tempo convoca a estar inteiro nas relações e mediações de leitura.

As escolhas literárias para esta travessia, podem ser vistas no quadro que segue, constando algumas características de cada obra.

Quadro 6 - Travessia literária II

Coleção Literatura de Colo - livros da editora Jujuba	
	Título: Ops
	Autoria: Marilda Castanha
	Editora: Jujuba
	Sinopse: Para onde vai esse bebê? E para onde vamos, junto com ele? Essa história é contada com uma única palavra, “Ops”, acompanhando os movimentos de um bebê. Das brincadeiras do cadê-achou, das surpresas quando derruba algo ou constrói uma torre de blocos, o bebê vai descobrindo a si e o mundo ao seu redor. Uma divertida leitura para termos junto com os nossos bebês.
	Título: Onde está Tomás?
	Autoria: Micaela Chirif
	Editora: Jujuba
	Sinopse: A mamãe está sempre procurando pelo menino, que, entre uma cena e outra, viaja no seu mundo da imaginação. As ilustrações, cheias de detalhe, são um convite a procurar por ele. Ao final da narrativa, no entanto, a história se inverte: E agora, onde está a minha mamãe?”. E a mamãe navega com pequeno Tomás, embarcando em suas aventuras.

	Título: O que tem aí?
	Autoria: Rosinha
	Editora: Jujuba
	Sinopse: Com uma brincadeira de cadê/achou, esse livro é um convite para os pequenos leitores, cheios de curiosidade para encontrar bichos que existem e bichos que não existem. A cada virada de flap da página, os bichos aparecem e depois convidam o leitor a adivinhar: O que tem aí escondido na página?
	Título: Azul
	Autoria: Meritxell Martí e Xavier Salomó
	Editora: Jujuba
	Sinopse: No planeta Terra começa essa história. Dela, sai um gato azul que encontra um anel, também azul. Da janela, o anel cai no céu até chegar às ondas do mar... e assim segue a narrativa, orientada por uma única cor. Neste livro, com apenas uma palavra em cada página, a narrativa vai se construindo visualmente, com a cor guiando os espaços, até chegar novamente ao planeta Terra, onde tudo começou.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Para a terceira travessia, selecionei obras da autora Susanne Strasser, escritora e ilustradora alemã premiada internacionalmente e que nos últimos 5 anos tem publicado obras no Brasil pela Editora Companhia das Letrinhas. A escolha das narrativas escritas por Strasser deu-se por características importantes: os livros nos convidam a apreciar, por exemplo, as relações com a infância, trazendo elementos que narram situações cotidianas e que, mesclam linguagens que convidam os leitores a adentrarem nas narrativas, seja pela personagem em destaque nas páginas, seja nos outros personagens que vão compondo o livro.

Para além disso, as concepções expostas pela autora durante o processo de construção dos seus livros dialogam muito com as defesas que venho fazendo ao longo da minha trajetória profissional evidenciando as trocas entre livros e leitores como relações humanizadoras e encharcadas de vida.

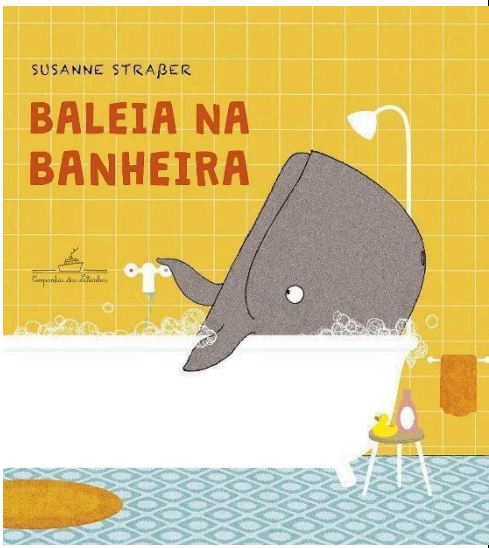
Em uma entrevista ao *blog* Cia das Letrinhas no ano de 2023 a autora relatou: “os livros que escrevo são tirados do meio da vida [...] a mais pura experiência de vida”. E acrescentou,

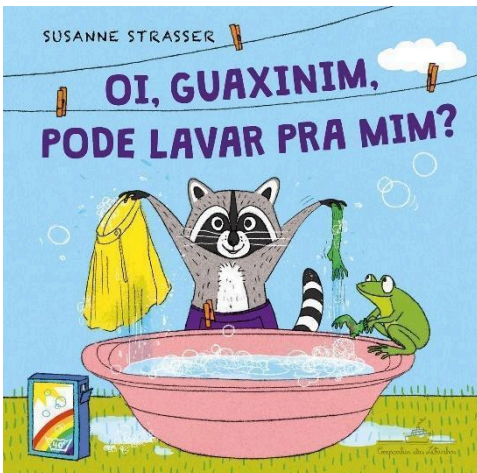
A literatura oferece às crianças o sonho, o impossível, o mergulho na imaginação, a fuga do comum de todos os dias, e a possibilidade de desempenhar diferentes papéis. Isso tudo as prepara para a realidade. (Strasser, 2023, p. 1)

Os enunciados da autora reiteram seu olhar cuidadoso com as infâncias e os elementos que compõem os livros que escreve. Suas obras apresentam características de contos acumulativos, também chamados de contos rítmicos ou contos de repetição, ou seja, a cada página a autoria recupera elementos presentes nas páginas anteriores e que assim, constituem um jogo sonoro durante os momentos de leitura, o que considero importante para as propostas de mediação de leitura com os bebês, possibilitando brincadeiras com a linguagem.

Partindo dessas premissas, apresento a seguir os títulos do acervo da terceira travessia literária.

Quadro 7 - Travessia Literária III

As obras de Susanne Strasser - Brincando com repetições e acumulações	
	Título: Baleia na banheira
	Autoria: Susanne Strasser
	Editora: Companhia das Letrinhas
	Sinopse: Uma baleia está na banheira, tomando tranquilamente seu banho... até que uma tartaruga aparece com dor nas costas, e pula na banheira também! A baleia não se importa, mas o problema é que tem outros animais querendo um espacinho ali... Da mesma autora de Bem lá no alto, esse conto acumulativo tem ilustrações cheias de graça e é ideal para os leitores bem pequenos — gostem eles de banho ou não.

	Título: Posso ficar no meio? Autoria: Susanne Strasser Editora: Companhia das Letrinhas Sinopse: Chegou a hora da leitura! A criança chama o hamster para ler ao seu lado no sofá, e logo chegam também a zebra, o gato e o leão. Mas a cegonha ainda não apareceu e o peixe também está atrasado... Quando será que todos vão conseguir se reunir para que a história finalmente possa começar? Neste conto acumulativo repleto de ilustrações coloridas e divertidas, a autora de Bem lá no alto conquista os pequenos (e grandes!) leitores com uma homenagem cativante à hora da leitura.
	Título: A sopa está pronta! Autoria: Susanne Strasser Editora: Companhia das Letrinhas Sinopse: É meio-dia. Ou seja... Hora da sopa! Todos os personagens desta história sabem do que é preciso para fazer uma boa sopa e têm muito com o que contribuir: o cavalo traz beterrabas, a cabra traz galhos fininhos, o cachorro traz um osso crocante... Será que essa receita vai ficar gostosa? Neste conto acumulativo repleto de ilustrações divertidas, todos os pequenos comilões são convidados a provar uma história deliciosa — e com um final pra lá de surpreendente!
	Título: Oi, guaxinim, pode lavar pra mim? Autoria: Susanne Strasser Editora: Companhia das Letrinhas Sinopse: Neste livro ilustrado, os leitores vão se deparar com uma sujeira e tanta: meias enlameadas, casaco sujo, calça empoeirada, saia cheia de grama... Mas os donos dessas roupas não precisam se preocupar! Afinal, o amigo guaxinim adora lavar e deixar tudo bem limpinho, e ele está disposto a ajudar a turma! Depois de muito esfrega-esfrega e lava-lava, na hora de colocar as roupas para secar no varal embaixo do sol, vem a confusão. De quem são as

	meias verdes? E a saia amarela? Será que o guaxinim vai conseguir devolver as roupas certas para seus donos?
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

Ao eleger estas travessias, fui retomando meus estudos acerca do livro e suas materialidades. As pesquisas cotejadas neste trabalho, incluindo as de Serra (2015), mostraram que, por muito tempo, os livros que pensavam os bebês traziam apenas apelos sensoriais: ora nas texturas das páginas (macio, áspero), ora dos sons (vozes, músicas, sons de animais), etc. Outra característica observada nas pesquisas tateadas no levantamento bibliográfico tratava-se da qualidade nas narrativas voltadas aos livros literários para os pequenos. As pesquisas revelaram que havia uma compreensão de que, por serem pequenos, poucas e simples palavras já eram o suficiente.

No entanto, a escolha pelos livros literários que compõem as travessias apresentadas anteriormente, vai na contramão dessa ideia que minimiza a qualidade de um livro para o bebê; pelo contrário: aposta num bebê que aprende, pensa, se relaciona e está imerso na cultura e nas situações de vida que o cercam.

Quando penso nessas relações entre os livros e os bebês que foi se naturalizando como algo simplista e didático, retomo o que vejo nas prateleiras das grandes livrarias brasileiras e em tantos outros espaços em que o livro circula. As prateleiras ainda estão sendo ocupadas por livros que buscam “ensinar algo” aos bebês e que apelam a estímulos sensoriais que pouco evidenciam a potencialidade e os saberes dos bebês como sujeitos ativos, expressivos e falantes. Numa pesquisa nos canais de busca na internet, esse diálogo com a simplicidade dos livros que pensam os bebês também é refletido como pode ser visto a seguir.

Figura 5 - Site de busca com a pesquisa: livros para os bebês



Fonte: Google, 2025.

Ao olhar para os títulos, mesmo que num tateio inicial, ainda percebo que a produção literária que inclui o bebê como leitor, ainda se relaciona a estímulos outros que não a linguagem literária. Os termos “toque e sinta”, “livro sensorial silêncio” e etc, trazem um empobrecimento nas experiências leitoras dos bebês, pois reduzem o encontro do bebê leitor com os livros a um mero momento sensorial permeado por texturas, sons e imagens estereotipadas. Daí, faz-se ainda mais relevante marcar nesta pesquisa o que venho defendendo e perseguindo: para os bebês (e para qualquer leitor) é imprescindível que haja uma qualidade literária no acervo e nos livros que estão nas mãos dos pequenos-grandes leitores, concebendo um leitor que pensa e lê o livro com o corpo todo e vai se apropriando desse objeto cultural da humanidade em toda sua potencialidade e qualidade.

Assumo aqui, então, a concepção de um livro para os pequenos leitores como um objeto da cultura humana e amplio esse conceito banhando-me em vozes-outras que me antecederam e que dedicam suas pesquisas em torno do livro literário para a infância. Paiva (2010, p.15), em seus enunciados, afirma que

Livro é o registro, o que instrui porque significa. Aquilo que tem valor, sentido, expressão. Despertando, revelando, traduzindo, relacionando. [...] Nascido como testemunho [...] de repertórios visuais, dos meios de preservar o conhecimento, da presteza para lidar com ferramentas e suportes, e da evolução do pensamento humano, o livro no curso da história é desde o princípio objeto variado.

Esses enunciados de Paiva dialogam com os da professora e pesquisadora argentina Maria Emilia Lopez⁷. Partindo da sua experiência na direção da creche da Universidade de Direito de Buenos Aires há mais de 20 anos, onde recebe bebês a partir de 45 dias de vida e desde então vivenciam momentos e experiências literárias, a autora evidencia que

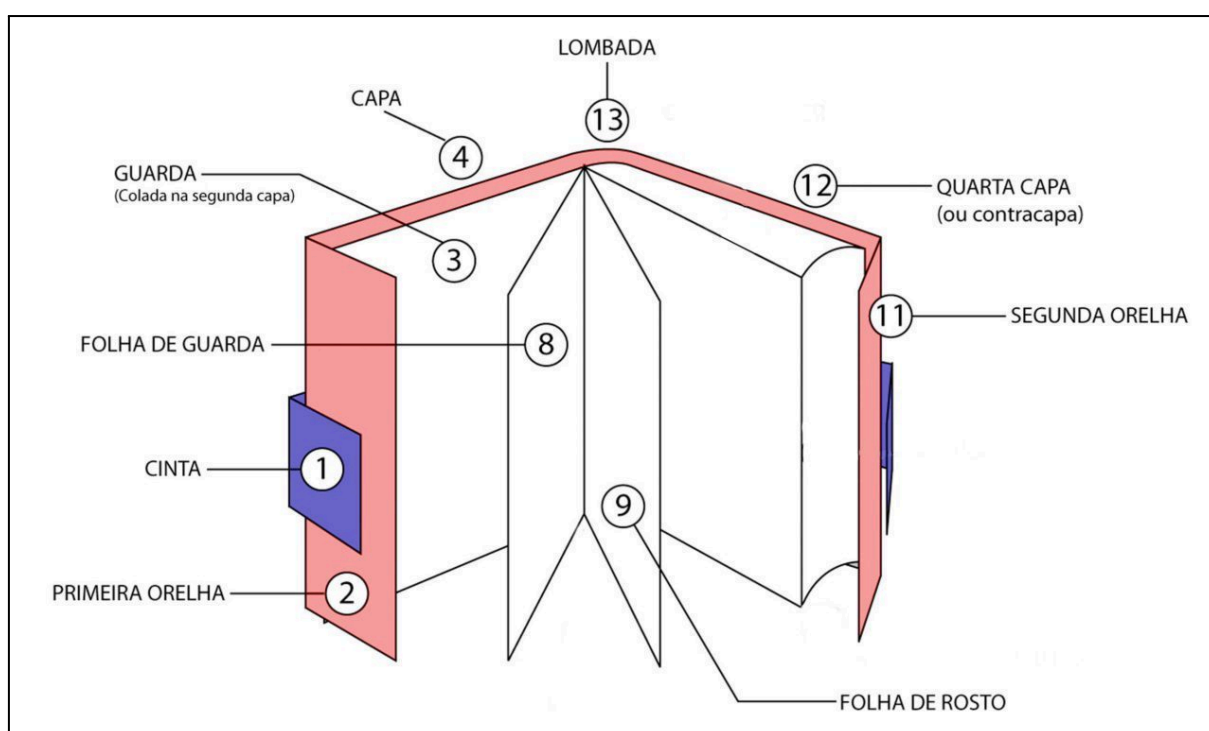
[...] Os livros são enormes estímulos para vivência afetiva. Um livro une a criança ao adulto, envolve-a em uma manta protetora comum, feita de ficções, palavras, tempos compartilhados e, portanto, garantidores assim são tão importantes e transcendentessas primeiras aproximações dos bebês aos livros, tantas vezes quanto as peças, sem ordem de páginas, muitas vezes livros-brinquedos, que são lambidos, sacudidos, lidos, amados e interiorizados. (LÓPEZ, 2016. p. 35)

⁷ Maria Emilia Lopez é especialista em Educação Infantil e em Literatura Infantil e desenvolve pesquisas em torno da leitura e da escrita na primeira infância. É assessora de programas de política pública dedicados à primeira infância no México, Brasil e Colômbia e autora de livros para crianças. Atua como diretora de creche da Faculdade de Direito, UBA, onde coordena o Programa de Escrita para Docentes “Escrever as práticas é construir mundos” e o Programa de Pesquisa e Formação Docente Contínua. Em 2014, recebeu o Prêmio Pregonero por seu trabalho com a leitura e a experiência de biblioteca na primeira infância.

A partir desse pressuposto, fui compreendendo a relação íntima que os bebês precisavam ter com os livros no cotidiano da creche. E mais, que pudessem ler com o corpo todo lambendo, sacudindo, lendo!

Nessa relação de ler com o corpo todo, observei um diálogo bonito entre os livros e os corpos humanos. Para isso, olhei para alguns aspectos técnicos da edição de um livro, bem como suas nomenclaturas. A imagem a seguir apresenta estes nomes:

Figura 6 - Partes do livro



Fonte: <https://editorialpaco.com.br/quais-sao-as-partes-de-um-livro-impresso/>

Convido-os a perceberem alguns enunciados presentes na imagem e que se referem ao livro: orelha, rosto, lombada. Tais partes do livro nos fazem lembrar sobre partes do corpo humano e me convidaram a pensar nessa relação: lemos o livro com o corpo todo! E os bebês, nos ensinam muito sobre essa relação corporal com o objeto livro e com as palavras que vão se encarnando, vão se fazendo verbo a cada página.

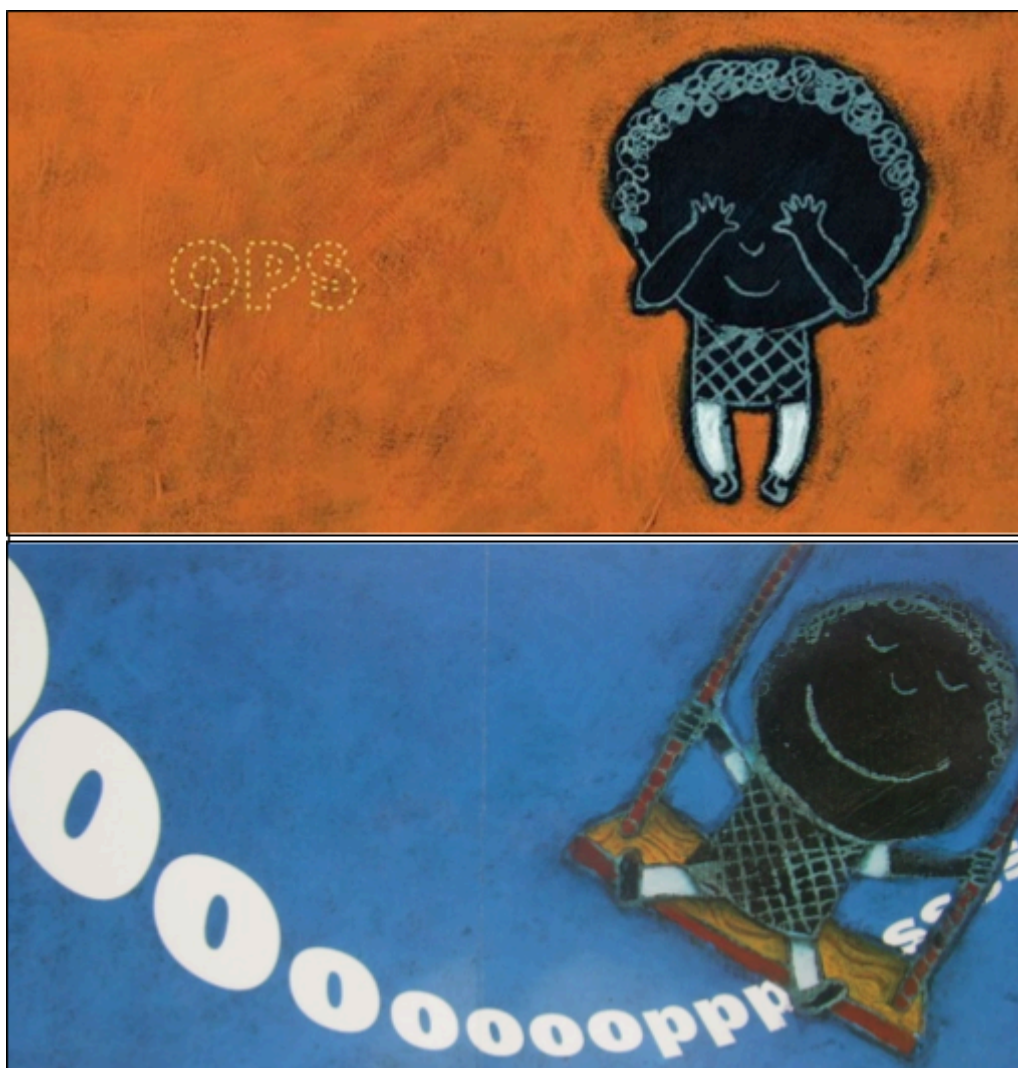
Os estudos de Carolina Fedatto (2024) também reforçam a importância do objeto livro e o contato próximo com os bebês. No livro “Os bebês e os livros”, publicado pela editora Instituto *Langage*, em 2024, a pesquisadora afirma que “entender o livro como objeto estético

e simbólico amplia suas possibilidades de oferta aos bebês. Inventado para conter lampejos da cultura, o livro pode ser reproduzido e cabe nas mãos, ele atravessa o espaço e o tempo.”

Assim, volto a dois títulos que escolhi para as travessias literárias com os bebês alargando meus estudos sobre as tantas camadas do livro para a infância. Para este movimento, convido-os a olhar para as miudezas de dois títulos, *Ops*, de Marilda Castanha e *A sopa está pronta!* de Susana Strasser.

O livro “Ops”, de Marilda Castanha, foi um dos primeiros livros brasileiros endereçados aos bebês. É a narrativa corporal de um bebê acompanhada por diferentes representações pictóricas das letras que formam a interjeição. (Fedatto, 2022, p. 76).

Figura 7 - Livro Ops



Fonte: Jujuba, 2021.

As ilustrações que vão compondo o livro convidam os bebês a adentrarem na narrativa na sua inteireza: os gestos e os movimentos do bebê personagem e protagonista do livro também convocam os bebês a viverem o livro (e mais adiante veremos as narrativas vividas pelos bebês com este livro).

O projeto gráfico do livro “Ops” bem como o lugar ocupado pelo bebê personagem em cada página, dialogam com o que a pesquisadora Edithy Derdyk⁸ traz em seus estudos.

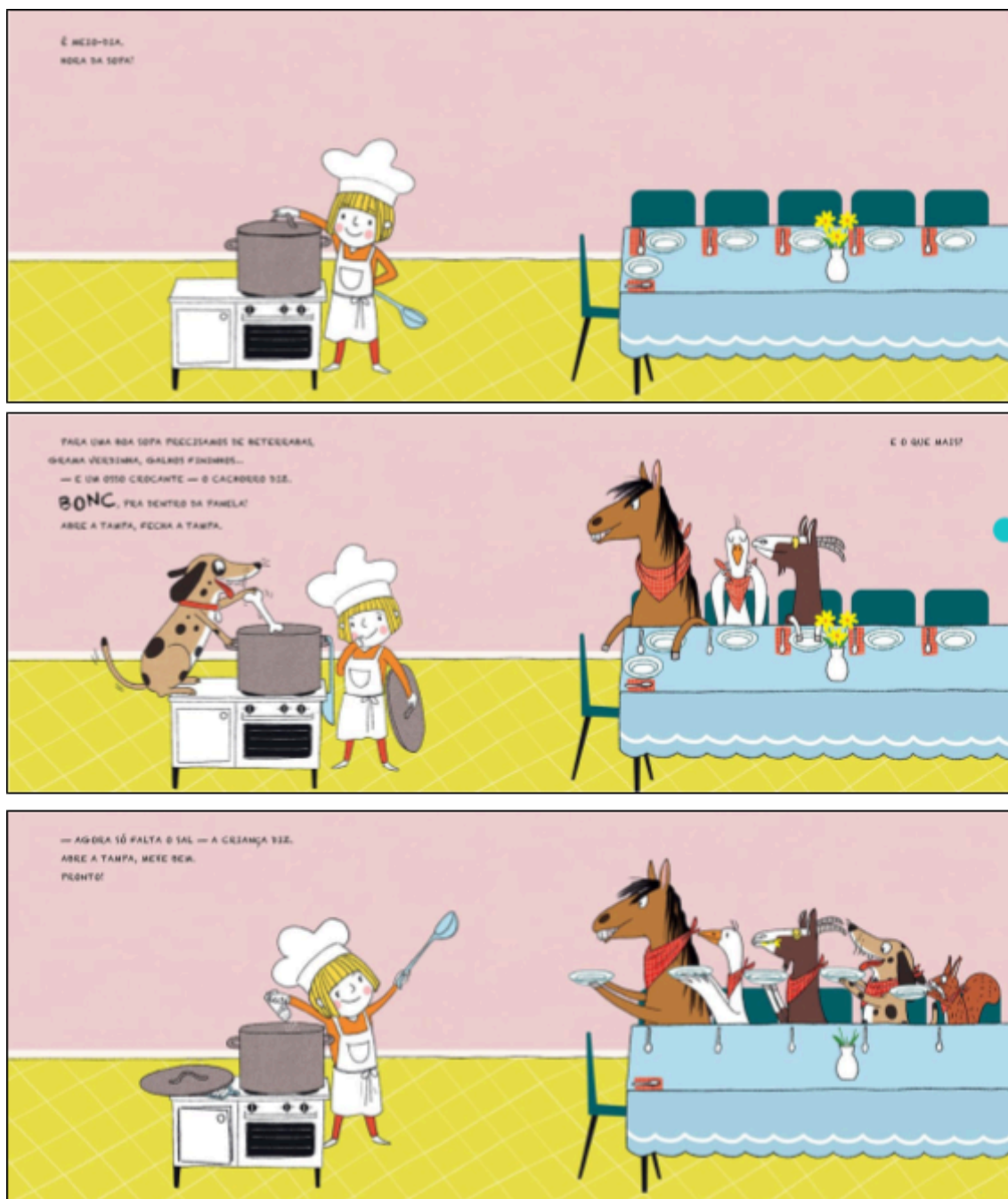
O livro-objeto não se conforma em funcionar como mero anteparo que suporta, de maneira isenta, o peso da tinta impressa figurando palavras ou imagens. Pelo contrário, o livro-objeto torna preta de significados qualquer marca estampada, por vezes cavada, na folha de papel. As páginas são as células dos livros, agora puro espaço, revelando pelo avesso a estrutura sintática da forma livro. Ali, qualquer sinal convoca nossas sensibilidades: a tinta gráfica, o tipo de papel, a costura, o furo, o vinco, a dobra, o peso do volume, a cor, a textura... serão essas, de natureza material, as primeiras informações que nos tocam, tornando-se passaportes que nos transportam, através dos sentidos, para outros campos de sentidos. (Derdyk, 2012, p. 167)

Os versos de Derdyk me ajudam a marcar os pressupostos e concepções que evidencio na escolha dos livros com os bebês e nos ritmos que um projeto gráfico de qualidade pode possibilitar. Sobre esses ritmos, Derdyk ressalta que, assim como numa bela composição musical, “os ritmos, nascidos do tateio desses livros, seriam como os maestros de uma orquestra contando os tempos para a música avançar no espaço, marcando o tom para que o leitor de um livro-objeto escute o livro, além de ver e de ler. Sem ritmo, nada acontece, nem a vida acontece! (Derdyk, 2012, p. 168).

Ainda nesse bojo, vejamos algumas páginas do livro “A sopa está pronta” de Susanne Strasser publicado em 2024. Neste livro, a autora brinca com a potencialidade do projeto gráfico, dos personagens e do enredo da narrativa.

⁸Edith Derdyk é uma pintora, desenhista, designer gráfico e escritora brasileira. Formada em Artes Plásticas e nas últimas décadas realizou diversos trabalhos gráficos como capas de livro, ilustrações além de várias exposições.

Figura 8 - Imagens do Livro A sopa está pronta!



Fonte: Editora Companhia das Letrinhas, 2024.

As imagens do livro de Strasser apresentam uma coreografia dos personagens e de outros enunciados visuais do livro. Percebe-se que a mesa e o fogão estão dispostos em lugares fixos nas páginas e os objetos e animais que vão se somando à narrativa vão criando um texto coreográfico repleto de movimentos e convites a olhar. Essa sequência de espaços, tempos e movimentos ressaltam o que o pesquisador Ulisses Carrion defendia no seu livro “A arte de fazer livros”. Na obra, Carrion afirma que “um livro é uma sequência de espaços. Cada

um desses espaços é percebido em um momento diferente – um livro também é uma sequência de momentos. (Carrión, 1985, p. 31)

O livro “A sopa está pronta” também traduz os enunciados de Derdyk que dialogam com os de Carrion. A pesquisadora brasileira, traz em seus estudos a premissa de que o livro-objeto pode ser compreendido como partitura coreográfica, propositor de um elenco de gestos possíveis e pensamentos improváveis, para que o livro se livre de sua função habitual, para ser mais livro ainda. (Derdyk, 2012, p. 172). E ainda,

O livro-objeto se comporta como partitura coreográfica, sinalizando gestos que desfolham as páginas, uma a uma, no onde e no quando delas mesmas: das páginas e dos gestos, considerando que o olhar está na ponta dos dedos também. Cada página, um lugar que se arquiteta e se engendra como um corpo, um sistema em aberto. Como definir, agarrar, cercar esse ambiente? Livre trânsito, volume de tempo, pedaço de espaço? (Derdyk, 2012, p. 171)

Na trajetória da pesquisa, coloquei-me diante das perguntas de Derdyk. Pensar no livro enquanto um objeto estético e da cultura humana, convidou-me a refinar meu olhar para a materialidade presente nas narrativas que incluíam o bebê como leitor. As dobras, o tamanho, a espessura da folha, as costuras, enfim, todas essas marcas materiais são levadas em consideração na feitura de um livro. Assim, o livro não é um objeto qualquer: ele materializa a narrativa (Fedatto, 2024) e narra, a partir de seu projeto-gráfico, mais do que as palavras que ali estão impressas.

Para ilustrar e dar ainda mais sustento sobre a importância da materialidade dos livros, destaco um dos livros das travessias literárias: o livro “Azul”. Publicado pela editora Jujuba, o livro traz em seu projeto gráfico, características que dialogam com os pequenos leitores. Vejamos:

Figura 9 - Capa do livro Azul

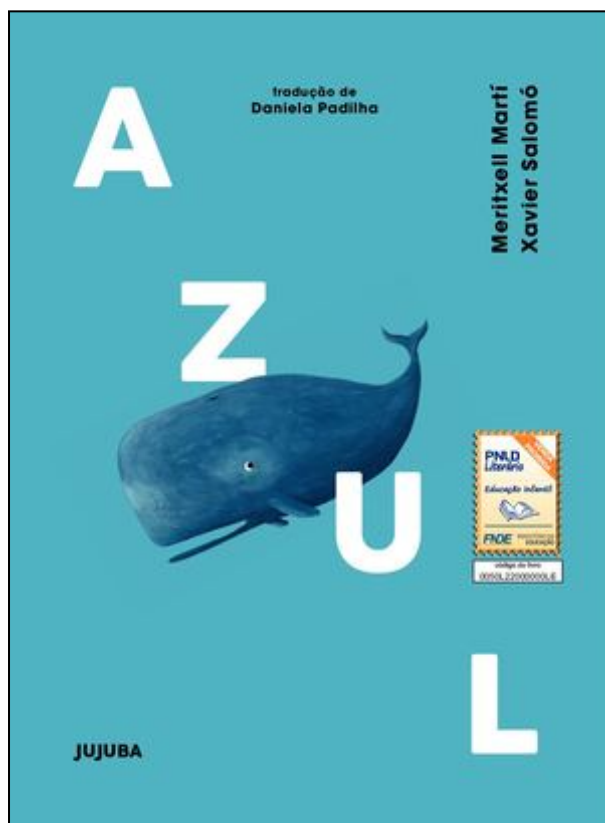


Fonte: Editora Jujuba, 2021.

O livro apresenta uma dimensão menor do que os livros mais convencionais e não é por acaso: seu tamanho possibilita que os bebês o peguem com mais facilidade. Outro detalhe deve-se às bordas arredondadas das páginas bem como a gramatura do papel: um papel mais grosso. Tais características não são apenas alegorias: são pensadas para possibilitar ao pequeno leitor experiências de leitura, permitindo, por exemplo, que o papel não se rasgue com tanta facilidade nem que o bebê se machuque com as folhas (pensando nas experiências iniciais do bebê com o objeto-livro). Estes detalhes, por mais que não sejam regra, são importantes nas relações dos bebês com os livros, haja vista que há uma resistência dos adultos e professores de deixarem que os bebês leiam o livro com o corpo todo devido à fragilidade das folhas, etc.

Ainda sobre a importância do projeto e suas materialidades, tive acesso ao mesmo livro (Azul) presente no acervo do Programa Nacional do Livro Didático e Literário (O PNLD é um conjunto de ações executadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC) voltadas para a distribuição gratuita de obras didáticas, pedagógicas e literárias para professores e estudantes da rede pública da educação básica no Brasil.) voltado para as escolas de Educação Infantil no edital de 2023. O mesmo livro, apresenta um projeto gráfico bem diferente como pode ser visto a seguir:

Figura 10 - Capa do livro Azul - Edição PNLD Literário



Fonte: Editora Jujuba, 2023.

Na edição via Edital do PNLD, o livro apresenta um formato retangular, sem cantos arredondados e numa gramatura de papel bastante frágil. Nesta edição, as propostas de leitura com os bebês poderão se dar em outra esfera, pois fogem da proposta de materialidade planejada pela editora e autores do livro. Assim, a materialidade importa!

As alterações na materialidade dos livros do acervo do PNLD não se restringiram apenas ao “Azul”. Nos tateios que fiz em alguns livros presentes no edital de 2023, notei uma semelhança em todos os títulos: formato único, tamanho padrão, folhas de gramatura bem fina e uma edição em que os livros são grampeados (com grampo comum), não apresentando costura. Selecionei outro título das travessias para que possamos observar a diferença no tamanho dos livros.

Figura 11 - Capas do livro Um abraço passo a passo

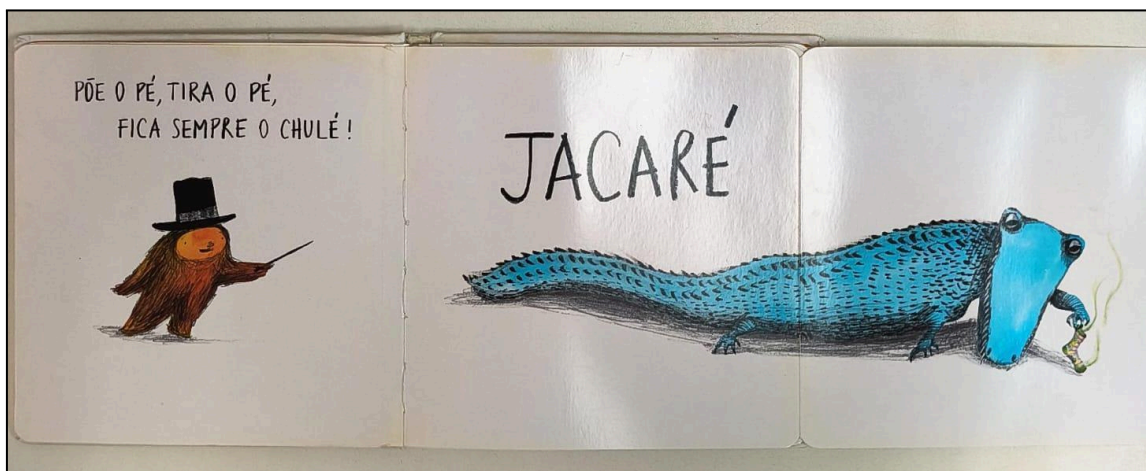


Fonte: Editora Panda Books, 2019.

Além das alterações já mencionadas aqui, uma está intimamente ligada às experiências leitoras dos bebês: a materialidade do papel por meio das dobras. As dobras podem possibilitar experiências diversas e no livro “Mágica! Nina e Ludovico”, de autoria de Aline Abreu e publicado pela editora Jujuba, o recurso da dobra se transforma em abas. A cada virada de página e abertura da dobra há uma surpresa: mágicas acontecem.

No entanto, na versão do Programa Nacional do Livro Didático e Literário, essas dobras foram retiradas como podemos ver a seguir:

Figura 12 - Imagens do livro Nina e Ludovico Edição Editora Jujuba (uma página com dobra/aba)



Fonte: Editora Jujuba, 2022.

Figura 13 - Imagens do livro Nina e Ludovico Edição Editora Jujuba Edição PNLD Literário



Fonte: Editora Jujuba, 2022.

As imagens anteriores revelam a retirada da dobra que permite uma descoberta ao abrir. Sobre as dobras, é possível destacar que

A utilização da dobra na construção do discurso é uma das estratégias que requerem a imersão física quer das personagens, quer do leitor. Uma das partes do livro desempenha a função de barreira entre dois planos. Assim, o espaço ergue-se como uma dimensão real com a qual as personagens interagem no seu mundo de ficção. O leitor deve acatar as regras do jogo para construir o sentido. Uma vez mais, realidade e ficção veem anuladas as suas fronteiras para ocupar o espaço físico do leitor a partir da própria ficção. (Taberero-Sala, 2017, p. 189).

Tendo em vista esse sucateamento de edições literárias que chegam aos contextos de escolas públicas, é urgente assumir um compromisso em defesa de projetos gráficos e materialidade que respeitem os bebês como leitores e evidenciar o que Fedatto registra em suas pesquisas:

Um livro pode fazer muitas coisas. Ele contém. encena, representa. Diverte, encanta, emociona. Mostra mundos, transporta, transmite, faz pensar. questiona, intriga. Cansa, exige, absorve. Traz visões, versões, saberes. E por mais óbvias que essas respostas possam soar, carregam contradições. desafios, conflitos e espessuras sobre as funções do livro na vida humana. Em nossa sociedade, ora o livro é sacralizado, idealizado, museificado, ora supervalorizado, onipresente, ordinário. Quase sempre elitizado, pouco acessível e distante. Funciona como baú, cofre, relicário. Passaporte, ponte, dádiva. Morada, cabana, caminho. Muitas são as metáforas: uma palavra por outra, que leva a outras ainda. (Fedatto, 2024, p. 16-17)

Estes versos soam como desafio para todos nós e foi impulsionado também por eles que chego na creche com minha sacola cheia de livros: de bons livros, em diálogo com o que venho defendendo nesta seção! Livros como a primeira galeria de arte que um bebê visita, como nos ensina Kveta Pacovska. Livros-convites para lindas travessias e, que nas próximas páginas, os convido a percorrer!

Os fios do encontro com os bebês



3.4 Os fios dos encontros com os bebês

As pesquisas que tramam as relações entre os bebês e os livros trazem referenciais teóricos em diálogo e também em contraste, como visto no capítulo anterior na seção voltada à revisão de literatura. Assim, ancorados nas premissas teóricas que defendo neste trabalho, esta seção busca marcar as referências que balizam as discussões e estudos aqui realizados perpassando por concepções importantes bem como: os períodos de desenvolvimento dos bebês, os processos de mediação de leitura e os fios dos encontros com os bebês durante as propostas realizadas no cotidiano da creche.

3.4.1 Os bebês e os períodos sensitivos do desenvolvimento humano

Para iniciar esta seção, faz-se importante evidenciar os referenciais que me apoio para discorrer os enunciados que versam sobre os bebês, sendo os estudos de Elkonin (1987) e Leontiev (2001), adotando a nomenclatura primeira infância que é marcada por dois períodos: o primeiro ano de vida e a primeira infância.

Os estudos sobre o desenvolvimento humano são permeados por várias correntes teóricas, no entanto, ao assumir neste trabalho a Teoria Histórico Cultural como referência fundante, é preciso destacar que não trarei aqui os períodos como algo fechado tampouco meramente biológico. Ao contrário: falarei de um nascimento dos bebês que não está firmado apenas nos aspectos biológicos, mas sim no seu segundo nascimento: o social.

O postulado dos estudos de Vigotsky (1996) evidencia que na perspectiva dialética, o desenvolvimento humano não é constituído por um processo genuinamente de evolução, mas que se dá via alterações graduais e de alternâncias, ora permeada por períodos estáveis, ora por períodos mais críticos. Assim, ao comungar dos preceitos vigotskyanos, o autor compreende o desenvolvimento como

[...] um processo dialético que se distingue por uma complicada periodicidade, a desproporção no desenvolvimento das diversas funções, as metamorfoses ou transformações qualitativas de umas formas em outras, o entrelaçamento complexo de processos evolutivos e involutivos, o complexo cruzamento de fatores externos e internos, um complexo processo de superação de dificuldades e de adaptação (Vigotsky, 1996, p.141).

Para elucidar os marcos referenciais nos quais esta pesquisa está ancorada, apresento a seguir, uma organização dos períodos do desenvolvimento humano segundo Elkonin (1987), no entanto, evidencio que, considerando os processos históricos e sociais singulares, não há uma ordem única, universal e fixa, que possa ser válida para toda e qualquer criança em todo tempo e qualquer contexto.

Quadro 8 - Principais estágios de desenvolvimento humano segundo Elkonin (1987)

Estágios do Desenvolvimento Humano	
Comunicação emocional do bebê	Primeira Infância
Atividade objetal manipulatória	
Jogo de papéis	Segunda Infância
Atividade de estudo	
Comunicação íntima pessoal	Adolescência
Atividade profissional/estudo	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025.

Partindo dos estágios estudados pelo Elkonin, destacarei durante esta pesquisa a comunicação emocional e atividade objetal manipulatória por dialogarem com as especificidades do período da vida dos sujeitos do projeto: os bebês. Olhar para os bebês na vida cotidiana da escola, desnudou ainda mais meu olhar para os enunciados postulados nos estudos de Bakhtin (2003), defendendo que o sujeito das ciências humanas é “[...] o ser expressivo e falante. Esse ser nunca coincide mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado” (p. 395). Pude olhar para a singularidade de bebês que se expressavam e falavam com o corpo todo: ora nos olhares atentos, nos sons, nas expressões de surpresa, nas rodas de leitura e até mesmo nos momentos de cuidado pessoal. Os bebês, durante nossos encontros, me disseram muitas coisas: uma linguagem ávida por sentidos e vidas que saltavam a cada página lida naqueles enunciados presentes nos livros.

Os dias vividos na creche com os pequenos que há tão pouco tempo habitam este mundo me ensinaram muito. Hoje, compreendo o que Vigotsky em suas pesquisas buscava defender e legitimar: não falamos apenas de um período biológico, petrificado e imóvel.

Quando pensamos no desenvolvimento humano (e neste trabalho pensando especificamente nos bebês), falamos de uma singularidade encharcada de vida, trocas e gestos que inauguram este mundo a cada segundo.

Olhar com essa profundidade que o desenvolvimento humano apresenta, me lançou para a defesa de uma perspectiva que entende o desenvolvimento não como algo natural, mas sim na defesa de que os sujeitos aprendem nas relações sociais diárias da vida. Assumindo isso como premissa, me aproximei da escola, dos bebês, da professora e das práticas de leitura partindo do princípio de que, se a aprendizagem se dá pelas relações sociais e de vida, a escola e o professor tem um papel fundamental neste processo: é preciso desenvolver essas aprendizagens e capacidades ao máximo, pois quando falamos em desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural, estamos falando do desenvolvimento das funções psicológicas superiores: fala, pensamento, atenção, imaginação, memória, etc...e essas funções são fundantes para a vida humana e não surgem com o nascimento biológico: elas são formadas ao longo da vida, ou seja, ao assumir esta concepção evidencio aqui que o ser humano torna-se humano à medida que vive experiências culturais.

Escolho nesta tese, falar de uma experiência de cultura voltada à formação leitora como uma das fontes de humanização: as práticas de leitura com os bebês. Assim, ao olhar para o bebê não apenas como um corpo biológico, busquei nos momentos vividos entre eles e a professora, evidenciar no espaço da sala, um espaço de aprendizagem, compreendendo então o processo de educação como um processo humanizador.

Neste sentido, se o desenvolvimento humano é movido pelas condições de vida e educação, os sujeitos que habitam o espaço escolar são fundamentais, devendo a escola, assumir o compromisso de ser o lugar promotor e formativo das melhores qualidades humanas em cada criança. Por isso, quando me aproximo da escola, me dedico na escolha de um acervo literário de qualidade, planejo com a professora momentos de leitura em que o espaço seja bem organizado, e de que fato, os bebês pudessem vivenciar ali grandes momentos de aprendizagem e junto disso, fui alargando meus estudos sobre o desenvolvimento dos bebês e que discorro aqui.

Os estudos vigotskyanos nos trazem referenciais teóricos sobre como os bebês aprendem, como internalizam o que vivem socialmente e por isso, podemos assumir como pressuposto que as crianças aprendem desde que nascem, e assim pelo fato de aprenderem, se desenvolvem. Porém, é preciso considerar que elas aprendem de formas diferentes em cada idade. Em cada período da vida da criança, há uma atividade que melhor favorece sua relação com o mundo e, portanto, sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Essa atividade, que melhor favorece a relação da criança com o mundo em uma determinada idade, é compreendida e denominada pela Teoria Histórico-cultural como atividade principal ou atividade guia, ou seja, ela exerce o papel de ser a atividade que guia o desenvolvimento humano, leva à aprendizagem e ao desenvolvimento.

Para Leontiev (2001), que formulou o conceito de atividade-guia, ela é a atividade que promove o desenvolvimento de maneira mais importante em um determinado período da vida por três razões: I) dentro da atividade-guia surgem outros tipos de atividade que se diferenciam dela; II) ela permite a formação ou reorganização de processos psíquicos particulares, o que não significa que tal fato só ocorra durante a atividade guia; III) dela dependem as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil. (Pereira, Magalhães, Pasqualini, 2020, p. 356)

Ainda em seus estudos, Leontiev (2010, p. 73), endossa a concepção de atividade guia, afirmando que

[...] o conhecimento da criança, isto é, sua interpretação dos fenômenos da realidade, ocorre em conexão com sua atividade. Em cada estágio de seu desenvolvimento, a criança é limitada pelo círculo de suas atividades, o qual, por sua vez, depende da relação principal e da atividade principal, que é precisamente porque esta atividade também caracteriza esse estágio como um todo.

A partir disso e ancorados nestes estudos, a atividade principal⁹ é, portanto, a forma como a criança, em idades específicas, melhor se relaciona com o mundo e atribui sentidos e significados àquilo que vive. Aqui então marcamos nosso conceito de aprendizagem a partir dos estudos da Teoria Histórico-Cultural: a relação que o sujeito estabelece com o conjunto da cultura que o rodeia e os sentidos e significados que atribui a tudo isso que vive.

Tendo como sujeitos desta pesquisa os bebês, destaco que, apesar de não ser a maioria da turma, ainda foi possível observar que algumas crianças dialogam bastante com o período da comunicação emocional direta. Sobre isso, é preciso evidenciar que uma nova atividade não apaga, tampouco desconsidera a anterior, mas assim, assessora, incorpora. Evidencio também que este período (comunicação emocional direta) não está estritamente relacionada à idade biológica dos bebês, mas a partir das observações feitas nos momentos de leitura eram visíveis que o olho no olho, o toque, a fala da professora com o bebê eram fundantes e estabeleciam base da relação com o mundo. Essa relação com o adulto pode ser vista nos estudos de Vigotsky.

⁹ No texto, ora uso o termo atividade principal, ora utilizo atividade guia. No entanto, à luz da Teoria Histórico Cultural, os termos são sinônimos.

Há no primeiro ano de vida, uma sociabilidade totalmente específica, peculiar, devido a uma situação social de desenvolvimento única, irrepetível, de grande originalidade, determinada por dois momentos fundamentais: o primeiro consiste em um conjunto de peculiaridades do bebê que é imediatamente percebido e se define quase sempre como uma total incapacidade biológica. O bebê não é capaz de satisfazer uma só de suas necessidades vitais. Suas necessidades mais importantes e elementares podem ser satisfeitas somente com a ajuda dos adultos que o rodeia. [...] A segunda peculiaridade que caracteriza a situação social do desenvolvimento, ainda que a criança dependa por completo do adulto, esteja imerso no social, precisa, todavia da comunicação social na forma da linguagem humana. (VIGOTSKY, 1996, p. 284- 285).

Os enunciados vigotskyanos acima trazem o conceito de situação social de desenvolvimento, referindo-se à relação estabelecida entre o bebê e o meio que o rodeia, repleta de especificidades e peculiaridades em cada etapa do desenvolvimento. Essa relação se constituiu como um ponto de partida para todas as mudanças que se darão durante aquela idade bem como nas formas e os caminhos que possibilitam às crianças a aquisição de novas aprendizagens.

Tais relações de trocas entre o adulto e os bebês se materializaram de maneira genuína na sala de referência. Durante os momentos de leitura, os olhares da professora e dos bebês (sobretudo os menores) se enamoravam e diziam coisas para além das letras impressas no objeto livro. Estas trocas tiveram como um dos cenários o corpo: o da professora e dos bebês: corpos que num gesto ancestral de ouvir e contar histórias se entrelaçavam a cada página virada. Nestes espaços-tempo de vida que se inauguravam a cada novo livro, a leitura para os bebês menores (em sua maioria) se dava no colo. O colo, nestes momentos, assumia um lugar-instância de aprendizagem, ninho em que a linguagem transitava de maneira única e irrepetível.

Ao observar essas trocas encharcadas de aprendizagens, foi ecoando em mim a ideia defendida pelo filósofo russo Volóchinov (2017) sobre a linguagem,

[...]a linguagem não é alguma coisa imóvel, fornecida de uma vez por todas, e rigorosamente determinada em suas regras e em suas exceções gramaticais. Ela é um produto da vida social, a qual não é fixa e nem petrificada: a linguagem encontra-se em um perpétuo devir e seu desenvolvimento segue a evolução da vida social. A progressão da linguagem se concretiza na relação social de comunicação que cada homem mantém com seus semelhantes.

De fato, a cada leitura que pude observar com os bebês e a professora vislumbrei a linguagem em movimento: ambos estavam em presença, de corpo inteiro. E isso possibilitava que as propostas de leitura não fossem apenas momentos protocolares da rotina de uma turma de bebês, mas sim que pudessem ser grandes arenas onde a palavra circulava, ganhava vida, textura, cheiro, timbre.

Como já anunciado, a maior parte dos bebês tinha mais de um ano de vida e por isso, fui avançando nos estudos sobre o desenvolvimento humano. Para tanto, além dos estudos de Vigotsky me encontrei com outras referências que partem deste autor, como, por exemplo, a pesquisadora Valéria Mukhina. No seu livro *Psicologia da idade pré-escolar* (2022), a autora retoma os períodos do desenvolvimento humano, apresentando no capítulo V do livro as características principais da primeira infância, período da vida em que os bebês desta pesquisa se encontram.

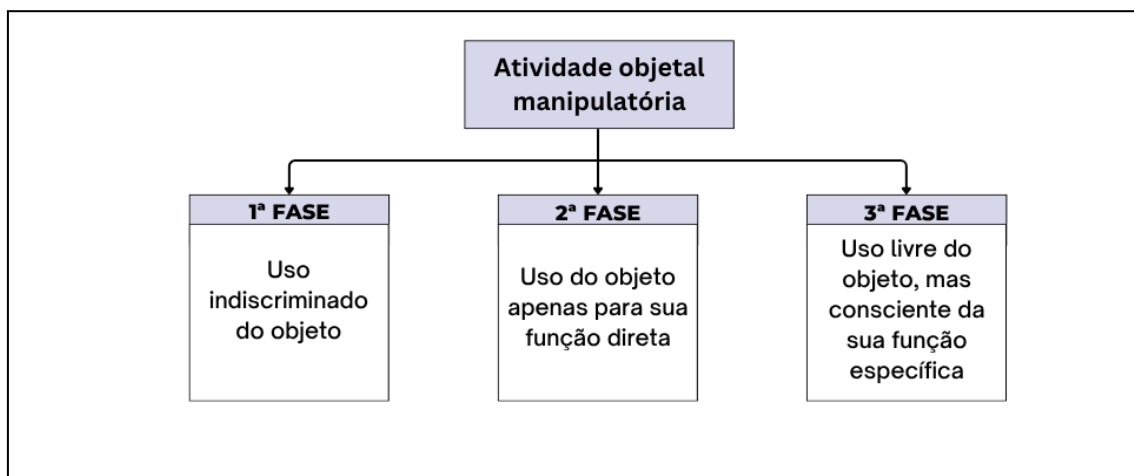
A partir do primeiro ano de vida, a criança entra num novo período de desenvolvimento, marcada por grandes conquistas, como por exemplo, o andar ereto e o desenvolvimento da linguagem. Nesta etapa, a atividade principal é denominada como atividade objetual manipulatória. Para alargar nossos estudos, Mukhina (2022, p. 106-107) nos aponta que,

A passagem para a primeira infância traz consigo uma nova atitude frente ao mundo dos objetos, que começam a aparecer não como simples coisas que se prestam à manipulação, mas como objetos com um destino determinado e com uma forma determinada para o seu uso, isto é, para que cumpram a função que lhes designou a experiência social. A criança desloca seus interesses principais para a assimilação de novas ações com os objetos e o adulto assume o papel de preceptor, de colaborador e de ajudante nesse propósito. Na primeira infância produz-se a passagem para a atividade objetual que será a atividade principal de todo esse período.

Como anunciado anteriormente, entre 1 e 3 anos, a atividade principal da criança é a atividade com objetos — empilhar, encaixar, experimentar, relacionar objetos, perceber formas, movimentos. Ao longo do tempo e das experiências vividas pelas crianças, essa atividade proporciona a formação da percepção, da memória, da fala e do pensamento, no entanto, ainda concretamente ligado aos objetos.

Ao trazer a voz de Mukhina, a autora ainda apresenta algumas fases da atividade objetual manipulatória conforme o esquema a seguir:

Figura 14 - Fases da atividade objetal manipulatória



Fonte: Mukhina (2022). Elaborado pelo pesquisador

Como visto, pensar na atividade objetal manipulatória como a linguagem que mais favorece o desenvolvimento das crianças entre 1 e 3 anos, me fez refletir bastante sobre a sacralização do objeto livro nas turmas de berçário que, durante meus anos de trajetória na educação infantil, fui percebendo. Me aproximar dos estudos de Mukhina e das fases que ela aponta em sua pesquisa reforçam que,

A relação entre a ação e o objeto apresenta três fases de desenvolvimento. Na primeira fase, a criança pode realizar com o objeto qualquer uma das ações que ela domina. Na segunda fase, utiliza o objeto de acordo com sua função direta. Finalmente, na terceira fase, produz-se algo como um retorno à primeira fase: a livre utilização do objeto, mas em nível totalmente distinto: agora, a criança conhece a função principal do objeto. (MUKHINA, 1995, p. 108).

Vejamos: se as crianças aprendem ao se relacionarem com os objetos e a partir daí constroem suas aprendizagens, quando falamos no livro, enquanto objeto da cultura humana, é imprescindível que os livros habitem o dia a dia das escolas e sobretudo, estejam nas mãos dos bebês. Claro que o fato de apenas estarem presentes não é sinônimo de relações de aprendizagem, no entanto, contando com a ação de um adulto em parceria, este processo vai sendo assimilado a partir dessas atividades humanas. Estas provocações sobre a sacralização do livro e o acesso restrito a esse objeto aos bebês, será adiante explorado por meio das observações realizadas na sala de berçário, onde poderemos ver que os bebês, ao terem contato com os livros, começam a atribuir sentidos à sua maneira, bem como vão descobrindo sua função social.

3.4.2 Os encontros!

Figura 15 - O que cabe num livro?



Mãos, pés... um corpo que lê na sua inteireza. Os gestos dos bebês tecem narrativas de vida e de humanização. Provocado pela pergunta marcada nas páginas, os fios do encontro com os bebês, seres expressivos e falantes, me ensinaram que as maravilhas de ser e estar nesse mundo que os bebês habitam há tão pouco tempo cabem num livro: essa linguagem de vida, inaugura encontros de afeto, arte, cultura...celebram a própria vida!

Fonte: Acervo do autor, 2025

Para começar a escrita desta seção, me aproximei de uma das tantas imagens de vida das ações realizadas na escola. O que cabe num livro? Durante os encontros com os bebês na tessitura da pesquisa, essa pergunta povoou boa parte das minhas reflexões e permaneceu ao longo dos fios tecidos a cada dia com os bebês. Fui notando que a boniteza de muita coisa cabia nos livros que habitavam as práticas de leitura: as experiências dos bebês com as narrativas, os balbucios, os olhares atentos, os dedos que liam os enunciados marcados no papel... cabia a vida e as trocas vivenciadas em cada encontro.

Depois de conhecer os espaços da escola e organizar os encontros dialógicos com a professora, agendei com ela a minha chegada até os bebês. A turma era composta por 23 bebês, turma nomeada como berçário 2 (idade entre 1 ano e 2 meses até 1 ano e 8 meses) que ficavam na escola em tempo integral (das 7h às 17h), contando com duas auxiliares de berçário, estas estiveram presentes durante os momentos de leitura auxiliando nas propostas em pequenos grupos planejadas pela professora. Durante nossas conversas, busquei conhecer a turma, as propostas que realizavam, como era organizada a rotina e outras informações que já me aproximavam dos pequenos. Neste processo de aproximação, deparei-me com uma sala de referência organizada de uma forma muito cuidadosa e dialógica com as concepções

defendidas no Projeto Político-Pedagógico da Escola. Sobre o termo “sala de referência” é fundamental destacar a concepção que a envolve. Para isso, me apoio nos estudos da pesquisadora Maria da Graça Horn (2017, p. 16), em que segundo a autora é

importante ressaltar que os espaços destinados às crianças de diferentes faixas etárias não podem ser considerados como uma sala de aula na perspectiva tradicional, mas como um espaço de referência para os grupos de crianças. Isso implica pensar que, nesse local, a proposta não seja organizá-lo e gerenciá-lo para que “aulas” aconteçam, mas, sim, para que experiências educativas possam ser vividas pelas crianças.

Diante disso, observei que a organização do espaço, bem como as mobílias e materiais que o compõem, são frutos de um longo processo de estudos e reflexões com toda a equipe da escola e dialogam com a concepção de um espaço de referência para os bebês viverem seus dias na escola repletos de trocas e aprendizagens de vida. Vi que os momentos de formação semanal com o grupo de professores e gestão, já aconteciam estudos voltados à organização do espaço e concepções que embasam todo o trabalho pedagógico desenvolvido na Unidade. Para potencializar os estudos sobre o espaço e sua organização, a equipe se debruçou sobre o trabalho de Emmi Pikler, pediatra e educadora que, a partir de estudos e pesquisas pautadas na observação e na linguagem do movimento livre dos bebês, trouxe contribuições importantes para pensarmos o desenvolvimento da primeira infância.

Figura 16 - Emmi Pikler



Fonte: Rede Pikler Brasil, 2025

Um dos marcos fundantes do trabalho realizado por Pikler deu-se em 1946, logo após a Segunda Guerra Mundial. A renomada pesquisadora fundou, em Budapeste, o Instituto Lóczy, um espaço para acolher bebês e crianças pequenas e que posteriormente se transformou em uma creche e que até hoje desenvolve pesquisas sobre a infância.

Durante sua vida, Pikler defendia um olhar cuidadoso e atento para os bebês e crianças, possibilitando que as escolas garantissem espaços em que as crianças pudessem se sentir seguras, competentes e capazes de se desenvolver com autonomia. Para isso, uma das premissas do trabalho pikleriano voltou-se à organização dos espaços e mobiliários que permitissem as interações e movimentos livres dos bebês. Assim, como já relatado aqui, a equipe gestora e os professores da escola, pautaram-se nos estudos de Pikler para planejar a sala de referência dos bebês. A seguir, apresento imagens da sala de referência em que os bebês-sujeitos desta pesquisa vivem sua jornada de aprendizagem.

Figura 17 - Sala de referência dos bebês



Fonte: Acervo do autor, 2025

As imagens da sala de referência revelam um espaço estruturado e organizado pensando o movimento livre dos bebês, permitindo que explorem e investiguem os materiais

disponíveis, possibilitando também que a professora observe e apoie as aprendizagens que podem acontecer neste espaço, estabelecendo diálogos com os pressupostos da pesquisa de Pikler. Em conversa com a professora, ela afirmou que os espaços foram pensados a partir dos estudos realizados com todo o grupo de professores e gestores e, assim, a escola foi buscando recursos para que a sala de referência se materializasse. Observei que há um espaço pensado e organizado para que os bebês explorem os livros. Neste espaço, a professora também realiza momentos e práticas de leitura diária com os bebês.

Figura 18 - Espaços de leitura da sala de referência



Fonte: Acervo do autor, 2025

Neste espaço, a professora organiza as propostas de mediação de leitura em pequenos grupos durante a semana. Para tanto, a professora estabelece uma relação de parceria com duas profissionais de apoio que também atuam com a turma e assim, enquanto um grupo de bebês está com a professora nos espaços e momentos de leitura, os outros bebês estão nos espaços da sala de referência com a profissional de apoio.

Partindo dessas observações, me aproximei do instrumento de planejamento da rotina organizada pela professora da turma como pode ser visto:

Quadro 9 - Planejamento Semanal

Planejamento Semanal					
Berçário II					
HORÁRIO	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
7h00 às 7h45	Acolhida nos cantos de brincar	Acolhida nos cantos de brincar	Acolhida nos cantos de brincar	Acolhida nos cantos de brincar	Acolhida nos cantos de brincar
7h45 às 8h10	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã	Café da manhã
8h10 às 9h10	Brincadeiras parque da frente/Solário BRINCADEIRA HEURÍSTICA (BACIAS DE ALUMÍNIO, TAMPINHA, ROLHA, CONDUITE, SEMENTES, CONES E MADEIRINHAS) A NO SOLÁRIO	Explorações na Brinquedoteca/Leitura/Pátio BRINCADEIRA FAZ DE CONTA (CASINHA) - AGRUPAMENTO B	Leitura / Exploração de objetos AGRUPAMENTO A	Explorações plásticas no ateliê RISCANTES NO PAPEL PARDO COM O AGRUPAMENTO A	Brincadeiras no tanque de areia ou jardim sensorial BRINCADEIRA COM O CONTEXTO DE FAZENDA COM O AGRUPAMENTO B
9h10 às 9h30	Leitura e roda de música/ AGRUPAMENTO A	Roda de música	Brincadeiras parque do fundo CONTEXTO DE CASINHA COM BONECAS E ITENS DE COZINHA COM O AGRUPAMENTO A	Exploração de material plástico no solário	Contação de história e manuseio de livros AGRUPAMENTO B
9h30 às 10h00	Exploração de objetos	Circuito motor			Brincadeiras cantadas ou dança
10h00 às 10h30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
10h30 às 12h00/	Higienização/Cantos de brincar/Descanso	Higienização/Cantos de brincar/Descanso	Higienização/Cantos de brincar/Descanso	Higienização/Cantos de brincar/Descanso	Higienização/Cantos de brincar/Descanso
Observação: Os momentos de troca acontecem sempre que necessário; a oferta de água é ofertada constantemente no decorrer do período; os cantos da sala de referência são trocados sempre que as crianças não apresentarem mais interesse, podendo se estender por longos períodos e ser acrescentados itens para aumentar o desafio na exploração.					

Fonte: Acervo do autor, 2025

A partir do instrumento de planejamento da professora, pode notar que há uma preocupação em garantir momentos diversificados na rotina das crianças: desde as propostas

conduzidas até os momentos em que as crianças possam escolher os espaços a serem explorados. A respeito dos momentos de leitura, busquei nas primeiras idas até a sala de referência observar como eles aconteciam, perpassando pela organização do espaço e da escolha de acervo e vi que não eram realizados diariamente, mas sim em alguns dias da semana. Como visto em imagens anteriores, o espaço da leitura com os bebês acontecia na sala de referência contando com um móvel com livros, tapete e almofadas. Para a leitura, a professora buscava selecionar títulos disponíveis na unidade escolar e que, partindo dos seus estudos pessoais, traziam como critérios: a qualidade das ilustrações e de textos que possibilitam uma brincadeira sonora, como por exemplo o livro “Bruxa, bruxa venha à minha festa”, da autora Arden Druce.

Em um dos encontros com a professora, ela justificou a escolha do livro “Bruxa, bruxa...” com os bebês como pode ser visto nas palavras da docente:

[...] para essa proposta, por exemplo, a escolha do livro foi “Bruxa, Bruxa, venha à minha festa...”, foi porque eles amam leitura que possuem uma diversidade de sons; nessa leitura eu gosto de brincar com os sons de cada personagem e isso traz uma grande interação por parte das crianças. Elas imitam junto comigo, principalmente após a leitura quando pegam o livro e exploram. (Informação verbal, Professora Sabrina, 2025)

Assim, à luz dos primeiros encontros com a professora e os bebês, propus um planejamento em parceria de propostas de mediação literária, partindo de algumas travessias (citadas na seção anterior) e também que pudéssemos ampliar o planejamento partindo de alguns organizadores da ação pedagógica como já anunciado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sendo: espaço, tempo, materiais e agrupamentos. Além disso, pensamos também num espaço onde poderiam ser feitas e registradas as observações dos momentos de leitura. Um dos planejamentos em parceria pode ser visto no quadro que segue:

Quadro 10 - Planejamento de leitura

Planejamento de Leitura	
Livro	Baleia na Banheira
Espaço	Sala de leitura

Materiais	O espaço será organizado com os seguintes materiais: livro, tapetes e almofadas possibilitando que as crianças tenham um espaço confortável para a leitura
Agrupamento	Agrupamento A - 12 crianças. Ora farei uma leitura no agrupamento, ora em propostas individuais.
Tempo previsto	30 minutos.
Observações	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025.

A partir dessa proposta, eu e a professora planejamos nossos encontros com os bebês durante um semestre, partindo dos livros que compunham as travessias literárias e que, agora, serão aqui narrados. Vale evidenciar que, para tais narrativas, busquei dar nome aos bebês a partir dos personagens que habitavam os livros que selecionei para as travessias literárias, tais como Benedito, Nina, Ludovico, etc. No entanto, à luz dos referenciais teóricos em que me apoio e que fui me banhando ao longo da minha trajetória acadêmica, me sinto autorizado a marcar aqui que este não era meu desejo inicial. A partir do momento em que me vi com os bebês, meu desejo era que nesta tese eles pudessem ser nomeados pelos seus próprios nomes e que, quando crescessem, olhassem para as narrativas que viveram, para os banhos de linguagem que permearam seus dias na creche e por tantos encontros vividos entre eles, os livros e os adultos. Mas, por questões que estabelecem diálogo com o Comitê de Ética, isso não foi possível e diante dessas premissas, segui com o percurso narrativo.

Chegando na sala com a sacola de livros, logo os bebês foram se aproximando. Para este encontro organizamos a sala de leitura da escola. Livros, tapetes, almofadas, prateleiras baixas na altura dos bebês. E assim, com tudo organizado: “a cerimônia está para começar [...], e abre-se a casa imaginária” (Graciela Montes, 1999).

Os passos ligeiros e caminantes no trajeto até a sala, os olhares curiosos e investigativos ao chegarem no espaço preparado me aproximaram dos diálogos que a pesquisadora colombiana Yolanda Reyes anuncia em suas pesquisas e que defendo neste trabalho: a beleza de um “triângulo amoroso” composto por três vértices encharcados de vida

e cultura: um livro, uma criança e um adulto que materializa a mediação de leitura na primeira infância. Neste encontro iniciado ali naquela sala, bebês, professora e livros se uniam num mesmo espaço e meu olhar de pesquisador buscava captar as miudezas que dali nasciam. Os gestos dos bebês me capturaram logo no início. Seus movimentos revelavam que estes encontros com os livros já os encantavam: eles pegavam os livros, sentavam-se, folheavam, faziam pausas, se demoravam em algumas páginas e em alguns momentos traziam os livros para mim e para a professora como numa intimação: leia comigo!

Estes convites dos bebês logo no início das propostas de leitura foram intimações genuínas à escuta. Antes mesmo de me aproximar da escola, busquei evidenciar a postura necessária e inegociável de um “escutador” dos bebês durante esta pesquisa (e durante toda a vida e atuação profissional). Diante dessa premissa, Cecília Bajour¹⁰ no livro *Cartografia dos encontros* publicado em 2023, me ensinou que

A escuta a que me refiro nada tem a ver com o que se estabelece em uma relação terapêutica ou com o que ocorre em trocas marcadas pela amizade, além do fato de que, nestes casos, também se leve em conta a palavra de outrem. Também nada tem a ver com aquelas formas de escuta que constituem apenas uma fachada marcada por uma suposta correção das formas ou pela relação cordial de quem respeita os turnos da conversa, mas em que se busca exercer algum tipo de controle sobre os outros. Se pensarmos em uma visão de escuta em consonância com as reflexões de Mikhail Bakhtin, escutar pressuporia não se fundir ou se confundir com o outro, mas o diálogo de duas culturas que “não se fundem nem se misturam, porém cada uma conserva sua unidade e integridade aberta, mas as duas se enriquecem mutuamente”. A partir dessa visão dialógica da escuta, poderíamos afirmar que ela é fundamentalmente um elo entre duas consciências que se reconhecem. Sobretudo, o que importa nessa relação é a forma como quem escuta atende às circunstâncias únicas e particulares em que uma voz, a voz escutada, tem lugar. (p.43-44)

Reconhecer a escuta como um encontro marcado pelo diálogo e pelas trocas me lançou para um grande desafio: como ouvir os bebês em suas singularidades nos momentos de leitura? Como ouvir os gestos e os silêncios? Provocado por essas questões, busquei algumas respostas (mesmo que provisórias) nos estudos de Bajour e me encontrei com os sons do silêncio que permeavam a minha observação e que também aconteciam quando alguns bebês se aproximavam dos livros. Numa visão simplista do silêncio, pude pensar que se tratava da ausência de sons, mas

¹⁰ Cecília Bajour é uma pesquisadora argentina formada em Letras pela Universidade de Buenos Aires. Atua como crítica literária e é autora de diversos livros dentre eles “Ouvir nas entrelinhas — O valor da escuta nas práticas de leitura”.

O silêncio nunca é o vazio, mas a respiração entre as palavras, o recolher momentâneo que permite o fluxo dos significados, a troca de olhares e emoções, o peso das frases que se amontoam nos lábios ou o eco de sua recepção, é o tato que cede o uso da palavra. (Bajour, 2023, p. 43)

Diante dos estudos de Bajour (2023), também vi o silêncio como voz aberta à escuta, como uma possibilidade de me colocar diante dos bebês como um “escutador”, na busca de traduzir com respeito os gestos que aconteciam durante os encontros com eles, a professora e os livros e alarguei minhas reflexões sobre o silêncio como escuta constituindo-me dos enunciados da pesquisadora colombiana.

Um silêncio, alguns silêncios, podem ser ninhos da escuta. Silêncios que podem se abrir para outra linguagem, diferente da nossa, e que precisam de nossa disposição para habitar um diálogo. Um dialogar em que comunicar sentidos supõe estar dispostos a não compreender tudo, a não enjaular o canto dos pássaros numa tradução unívoca. As formas pelas quais um canto abre espaço em nossos mundos são inapreensíveis. Nunca compreenderemos totalmente, e nesse enigma calado, nossos desejos de liberdade buscam caminhos quando lhes damos espaço. Ali, onde as palavras não se encerram, os silêncios se oferecem à escuta. (p. 81)

E assim, partindo dessa postura de uma escuta respeitosa, fui me aproximando dos bebês durante as práticas de leitura ora como observador, ora como leitor, ora como anfitrião do mundo literário que os cercava. De maneira genuína, os bebês também foram anfitriões desses encontros: me convidavam para ler, para sentar-se, para se chegar naquele espaço em que um triângulo amoroso se materializava, como pode ser visto nos registros a seguir.

Figura 19 - Momento de leitura com os bebês



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Neste dia, em um dos momentos de leitura com os bebês, fui convidado por eles para me sentar. Logo Nina veio ao meu encontro, sentou-se no colo e ali começamos um encontro com os livros. De chupeta e fralda, Nina, tinha um olhar curioso e atento ao livro: um olhar de profundidade de quem habita este mundo há tão pouco tempo e quer se banhar de uma linguagem presente nos objetos da cultura humana, os livros. Nesse diálogo com Nina outros olhares e corpos foram se aproximando deste encontro. E assim, Ludovico se aproxima aos poucos como quem diz: eu também quero participar desse diálogo. Um encontro de vida e que rememora o que Yolanda Reyes afirma nos seus estudos sobre as relações entre os livros e as crianças desde a tenra idade.

Talvez, por sermos parte de uma saga escrita com palavras, precisamos ser nutridos não só com leite, mas também com estes invólucros – histórias, contos e poemas – onde se encontram os que estão chegando agora, os que chegaram há muito tempo e os que já se foram. Ler é, no fundo, estabelecer diálogos entre os que estão aqui e agora com os que moram longe ou

morreram e os que estarão vivos quando estivermos mortos. É tornar visível e audível o invisível e o inaudível: por isso, talvez, as crianças peçam, queiram, necessitem que leiamos para elas. Precisam ser envolvidas, decifradas, acompanhadas, consoladas pelas palavras. Precisam também dar nomes a tantas sombras, a tantas coisas indizíveis. (Reyes, p. 47)

Estar com os bebês durante as práticas de leitura fez ecoar o postulado de Reyes: a cada proposta via a necessidade que os bebês tinham em se aproximar dos livros que os rodeavam e de se nutrirem por eles. E assim, fui continuando o trabalho com a professora e com os pequenos. A cada encontro, os bebês continuavam me convidando a estar com eles na sua inteireza e os gestos tecidos no dia a dia reforçavam esse convite.

Figura 20 - Rosinha trazendo os livros



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Ao ver os bebês trazendo os livros para mim e para a professora e convidando-nos a ler, fui vendo de forma materializada o que os estudos vigotskianos afirmam: a escola precisa criar espaços e tempos para que os bebês construam a necessidade de se relacionarem com a cultura e com os objetos da cultura.

Diante disso, vale ressaltar o que há de intrínseco à cultura como fonte das qualidades humanas: nela estão guardadas as capacidades que foram sendo desenvolvidas historicamente.

Os estudos marxistas afirmam que as forças humanas essenciais se incorporam nos objetos e, quando uma criança aprende a usar esses objetos de forma socialmente adequada, ela apropria para si essa qualidade humana, ou seja, se humaniza. Isso reforça alguns pressupostos já apresentados aqui: não nascemos humanos, mas vamos nos constituindo humanos a partir das experiências vividas.

Por isso, nas escolhas literárias que fiz para os bebês, elegi livros que apresentassem grande qualidade: seja nos enunciados escritos e visuais, seja no projeto gráfico, na materialidade, pois, ao defender que os objetos da cultura humana guardam capacidades humanas, os bebês, ao se apropriarem dos livros, também se apropriaram dessas capacidades. E foi no espaço da escola que isso foi se dando. Os estudos vigostkianos enfatizam que a cultura a ser apresentada na escola deve ser a mais elaborada, pois é nela que se encontram as capacidades humanas mais desenvolvidas.

Diante disso, fui alargando as narrativas vividas com os bebês. Contando com um olhar ávido e interessado por descobertas, fui vendo a beleza dos gestos dos pequenos e a relação que estabeleciam com os livros que também se tornavam corpo. Nesta constituição, Chartier (1998, p.77) ensina que

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão.

Olhar com interesse e atento às descobertas, permitiu-me observar as relações que os bebês estabeleciam com os livros. As mãos pequenas que deslizavam nas páginas, as pausas, os dedos que apontavam para os enunciados visuais que compunham o projeto de dizer de cada livro, endossaram o que Girotto (2016, p.37) defende em suas investigações.

[...] os pequenos e os pequeninhos usam, manuseiam, tocam, sentem, cheiram, brincam com os livros em sua materialidade gráfica ou via os suportes e dispositivos digitais; vão imitando os adultos; vão buscando significar os gestos relacionados ao ato de ler, aos modos de ser leitor, já desde pequeninhas, cristalizados neste objeto da cultura humana – o livro.

As imagens que seguem revelam a ancestralidade dos gestos dos pequenos: à medida que vão se aproximando dos livros e dos seus enunciados, os bebês vão construindo sentidos,

se apropriando de movimentos que se relacionam ao ato de ler e criando necessidades. Seus gestos dizem: estamos lendo e nos afetando pelos livros, que vimos nas mãos dos adultos!

Figura 21 - Tateios literários de Nina



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

A observação das ações dos bebês e o pressuposto de escutá-los nas suas inteirezas me convidaram a continuar atento ao planejamento das experiências e propostas de leitura a partir das travessias literárias planejadas. A cada encontro com os pequenos e com a professora buscamos garantir experiências de leitura com o objeto livro que pudessem continuar gerando essas necessidades de aprender e ir se apropriando cada vez mais dos livros. Sobre isso, Girotto (2016, p.41) ressalta que

A experiência com o objeto livro [...] traz mais elementos para o valorizarmos no planejamento de ações pedagógicas, intencionalmente dirigidas à infância, posto que carrega a possibilidade da apreciação estética na esfera das atividades literárias, ainda que seja em sua etapa embrionária, permitindo o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, em face da contribuição à constituição do estatuto de leitor das crianças.

O planejamento dessas experiências no dia a dia da escola foi fundante para que os bebês se relacionassem com os livros assumindo os atos de ler como atos de humanização. Ao vislumbrar esses gestos fui criando conexões com o repertório literário do qual, ao longo dos anos, também fui me apropriando. Em uma dessas conexões de vida, lembrei-me do livro *Benedito*, de autoria de Josias Marinho. Nessa narrativa, o menino Benedito vai se aproximando dos elementos da sua cultura e, a partir dessa aproximação, ele vai se apropriando dos objetos que materializam sua ancestralidade. Nessa aproximação e relação, o bebê Benedito se descobre na batida do tambor do Congado, uma manifestação cultural do seu povo. Nessa relação, o bebê se relaciona com elementos da cultura humana, como o tambor, um instrumento que guarda e revive as memórias ancestrais: são atos de humanização. Os enunciados visuais da obra celebram essa relação como pode ser vista abaixo.

Figura 22 - Imagem do livro *Benedito*, Josias Marinho



Fonte: Josias Marinho, 2022.

Figura 23 - Imagem do livro Benedito, Josias Marinho



Fonte: Josias Marinho, 2022

Como pode ser visto, a partir do momento que Benedito vai se apropriando dos objetos da cultura humana que aqui celebram a manifestação do Congado, ele vai se “enegrecendo”, vai se humanizando a partir dos atos ancestrais da cultura. Essas relações do bebê Benedito com os instrumentos do Congado estabelecem diálogos com as aproximações dos bebês com os livros nas narrativas cotidianas da creche. Esses diálogos ganham ainda mais textura em um dos projetos de dizer de Arena (2012). Este autor evidencia os atos de ler que

dar-se-iam em um cenário, cujo pano de fundo seria delineado pela cultura escrita e as suas manifestações culturais na sociedade contemporânea, entre elas o ato cultural de ler [...] O ato de ler, isto é, de ver os sinais semióticos, mais do que apenas as letras, tanto em textos materialmente fixos ou em [...] textos móveis ou pouco estabilizados sobre o suporte, promove a necessidade de a criança, orientada pela ação de atribuição de sentidos, encontrar as pistas semióticas que sinalizam e caracterizam o ato cultural de ler (ARENA, 2012, p. 52).

Diante dos estudos de Arena (2012) e dos preceitos bakhtinianos, os gestos dos bebês com os livros se configuram como atitudes responsivas: os bebês me diziam que aqueles objetos começavam a fazer sentido, que os afetam e assim, o ato de ler, como prática cultural, dava-se nessa relação dialógica entre livros, bebês e adultos (eu e a professora).

Assim, nos caminhos e travessias com os bebês nos espaços da escola, meus passos se mantiveram ancorados em uma das premissas defendidas por Maria Emília Lopez, em que “pensar a leitura e a literatura como direitos culturais implica um movimento em direção ao início da vida” (López, 2016. p. 15).

Diante desse início tão singular da vida, foi nas manhãs da escola, quando os corpos pequenos ainda tateavam o chão e os olhos aprendiam a se demorar nas coisas do mundo, algo pulsava em silêncio: a linguagem. Aquela que não se faz apenas de palavras e enunciados, mas de gestos, tons de voz, respiração compartilhada. Foi ali, neste espaço-tempo inaugural, que me propus continuar acompanhando o grupo de bebês, imerso em práticas de leitura literária. Como uma das premissas, não buscava respostas definitivas, mas vestígios – marcas da presença da literatura nos encontros entre os livros, bebês e adultos.

Convocado pela inspiração teórica de Yolanda Reyes, como já dito anteriormente, fui emponderando-me do que a autora colombiana defendia: um triângulo amoroso como chave para compreender o que se instaurava ali: uma aliança sensível entre três presenças que, na poética de seus gestos embrionários do ato de ler, teciam uma trama de significados que só a escuta atenta poderia captar. E foi durante um desses encontros repletos de escuta, que Benedito foi se achegando. O livro dessa proposta era o *Será*, que compunha uma das nossas travessias literárias.

Figura 24 - Mediação de leitura

Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

A leitura começou numa pequena roda: um grupo de bebês, a professora e o livro - os gestos da professora eram convites. Benedito foi se achegando: seu olhar anunciava interesse e parecia dizer: quem é esse menino que aparece no livro. A cada página virada pela professora, Benedito ia se aproximando cada vez mais. Apontava para o menino que aparecia nas ilustrações e aos poucos ia mergulhando na narrativa, até que, sentindo-se convidado pela professora e pelo livro, Benedito aninha-se no colo e ali faz muitas leituras: lê o livro, lê a colo, lê o afeto, se afeta!

Com os meus olhares voltados para estes encontros literários na escola, também vi o papel tão sensível e importante da professora. Sabrina acolhia as singularidades de cada bebê: ora lia no colo, ora em pequenos grupos. A docente dava voz aos autores das narrativas e materializava em som e timbres o projeto de dizer presente em cada obra. Pude apreciar a leitura em sua forma emancipatória: a leitura na creche não se dava em formato escolarizado,

tampouco voltado a propostas sem sentido. A professora, sentada no chão, segurava e apresentava o livro aos pequenos como quem apresenta as miudezas do mundo. Ao seu redor, os corpos curiosos se aproximavam – alguns se acomodavam em seu colo, outros observavam à distância, num misto de curiosidade e desejo. A partir da leitura que a professora fazia da narrativa, não era apenas o texto que ganhava vida. O espaço inteiro se transfigurava: a sala parecia virar o cenário da casa dos bebês, cenário onde a cultura circulava na sua forma mais elaborada.

Foi a partir desse encontro que Benedito, logo após a leitura da professora, quis pegar o livro e se encontrar com ele num momento só seu. A professora, atenta a esses sinais e pedidos, os atende e aí um outro grande encontro acontece.

Figura 25 - Tateios literários de Benedito



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Benedito tocava o livro e o lia com o corpo todo. Em alguns enunciados, Benedito dizia: *papá!* Atento a esse encontro que se dava naquele espaço, quis ouvir o que pequeno dizia e disse: Ah, o menino está comendo papá! (me referindo a comida). Neste momento, Benedito me olha como quisesse me dizer: não estou falando de comida não e assim continua

dizendo: *papá, papá!* e retorna à página anterior. Assim, ao voltar meus olhos para a página anterior, minha leitura e ouvidos se alegraram para apreciar o que Benedito estava dizendo: na imagem, aparecia a imagem de um homem e que ele (o bebê) estava reconhecendo e nomeando como papai. Quando percebo isso, dou eco ao que ele estava me dizendo: Ah, é o papai do bebê! E ele sorri na alegria de quem coloca a sua palavra no mundo!

Esse encontro me fez pensar na ligeireza do mundo que foi sendo naturalizada até mesmo nos meus dias. A pressa em querer decifrar o que o bebê estava dizendo me fez, num primeiro momento, não observar que, ao dizer *papá*, ele não estava se referindo à comida, mas sim à figura do homem que aparecia no livro. Penso que esse seja um desafio latente no cotidiano com os bebês: dispor-se a ouvir, a ter um tempo que não seja apenas o cronológico, mas sim um tempo que acolha e respeite a singularidade de cada bebê, suas vozes e suas formas de ir descobrindo esse mundo e os artefatos da cultura humana.

Esses encontros também fizeram ecoar em mim os versos de Lopez (2016, p. 16). A pesquisadora argentina nos ensina que

Na verdade, todas as crianças leem desde o exato momento em que chegam ao mundo, leituras “emancipatórias”, poderíamos dizer, uma imersão na língua materna que permite começar a construir sentidos aos infinitos estímulos que as rodeiam e ninam nos feitos da cultura e da vida biológica. Ao nascer, as crianças começam imediatamente a fazer a mais difícil das aprendizagens: compreender os signos trocados pelos seres humanos ao seu redor e apropriar-se deles para se fazer compreender pelos outros.

O compromisso com a aprendizagem dos bebês e a importância de compreenderem os signos que são trocados pelos seres humanos foi algo que busquei perseguir durante os meus dias na creche e para isso, fui me colocando no lugar de alguém que observa com a mesma curiosidade e deslumbramento de uma criança quando se depara com um caminho de formigas carregando folhas para o formigueiro ou com a chuva que cai.

Assim, observá-los era também se deixar afetar por uma outra temporalidade. A temporalidade que compreende um bebê que pensa, sente, se afeta e é afetado - um bebê que acompanha a virada de páginas do livro, como se cada gesto da professora desenhasse uma promessa de descoberta.

O que ali se evidenciava não era a leitura como decodificação, como prática escolarizada, mas como experiência sensível, compartilhada. Uma construção conjunta de sentidos em que o livro, mais do que um objeto, se tornava vínculo. Era o que Reyes (2010) tão poeticamente nos lembra: “ler com bebês é antes de tudo construir vínculos”, e isso

implica em reconhecer o livro como objeto cultural em sua forma elaborada – simbólica, afetiva, estética – em diálogo e convite com os territórios culturais que a cercam.

Continuando meus estudos sobre o triângulo amoroso explicitado por Reyes, vi que os vértices não se sustentavam sem intencionalidade. A professora, ciente da potência desses momentos, escolhia cuidadosamente os títulos: apontava, nomeava, mas também silenciava para escutar os gestos dos pequenos leitores. Era uma escuta que se fazia com o corpo inteiro, um encontro que se configurava não apenas no dizer, mas também no acolher.

O que se configurava nesse contexto era, portanto, um triângulo que não se fecha: ele se expande. O livro toca o bebê, o bebê toca a professora, a professora se deixa tocar pelo gesto do bebê. Um triângulo que vibra, que pulsa, que narra. E nessa vibração, nos tornamos todos leitores de uma história que não está nas páginas, mas nas relações que se escrevem no cotidiano da creche. E foram essas relações que continuei lendo no espaço da escola. Dentre elas, narro agora a que foi realizada com a travessia literária dos livros da Jujuba, sobretudo com o livro *Ops*, da autora Marilda Castanha.

3.4.3 Ops! Tem um bebê leitor aqui!

Em um espaço pensado para as propostas de leitura na sala, a professora leu o livro *Ops* com um pequeno grupo de crianças. Logo após, a professora garantiu que o livro ficasse neste espaço para que as crianças também fizessem suas leituras e tivessem acesso ao livro pelas próprias mãos. E foi nesses momentos que pude me encantar mais uma vez com as infinitas formas com as quais os bebês leem e brincam com o livro como pode ser visto nas imagens que seguem.

Figura 26 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Convocados pela leitura da professora e pelos enunciados que se desnudam na narrativa, Tomás e Marilda se aproximam para juntos lerem o livro “Ops”. Marilda, ao virar cada página, reinaugura os gestos de ler e acompanha o movimento do bebê personagem do livro. Marilda imita os gestos do bebê e a cada movimento repetia dizendo: *Oooooopi*. Nesses gestos tão bonitos do ato de ler, Tomás participa da leitura da amiga. Sorri e começa a reinventar as ações do bebê do livro brincando de esconder. Ao ver essas cenas tão cheias de vida e encantamento, pude ir ampliando e refinando meu olhar para o que se dava ali: os bebês estavam lendo, o que me fez retomar o que Marx (2004) preconizava: “cada objeto criado pela humanidade guarda em si, em repouso, as forças humanas essenciais necessária à sua criação e uso”. A cada página virada, os bebês, nessa grande conversa sobre a vida que se dava por meio da leitura do livro e das trocas entre eles, materializavam a função social desse objeto. Sobre isso, Mello (2016, p. 44) reforça que,

Desse ponto de vista, os livros como objetos culturais guardam em si, como qualidades neles postas, as aptidões exigidas no ato de ler, assim como os próprios afetos necessários à constituição dessas aptidões. Como objetos da cultura humana historicamente produzidos para suprir uma função social que

se ampliou ao longo da história, os livros são a fonte da aptidão humana que se constitui no ato de ler como prazer estético, como fruição do texto, como sedução pela palavra. Isso significa que a aptidão humana pela leitura, o prazer a ela ligado, assim como a própria capacidade de ler não é inata, mas precisa ser socialmente criada.

O encontro entre o livro e esses dois bebês, partindo da leitura da professora como uma parceira mais experiente, também convoca outros bebês para se aproximarem do livro *Ops*. Ao observar o movimento de outro bebê, me aproximei ainda mais do que ali acontecia e foi aí que Josias resolveu pegar um outro exemplar do livro *Ops* que estava na sala e trouxe-o para mim como quem fizesse um pedido: posso ler esse livro também?

Figura 27 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops



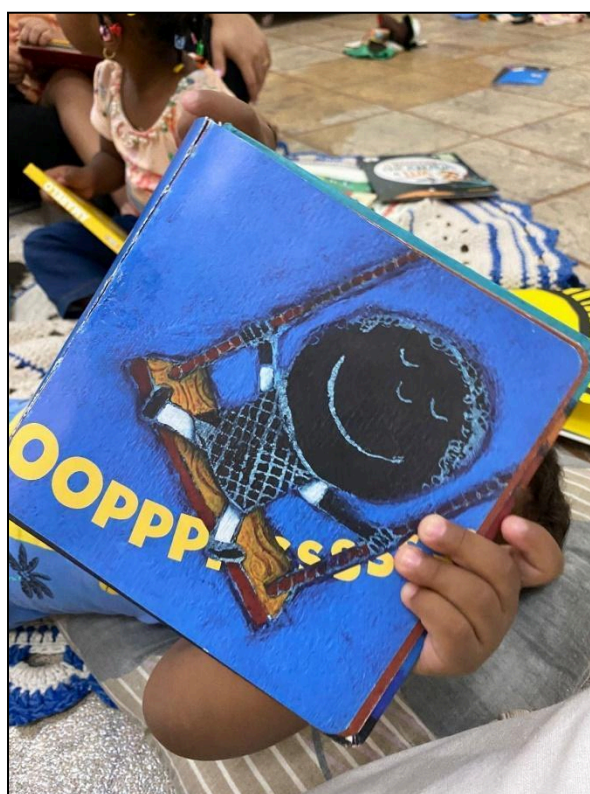
Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Impulsionado por esse convite-intimação e ancorado nos pressupostos da Teoria Histórico Cultural, fui reforçando durante as minhas observações na escola que

o desenvolvimento humano não é natural, mas resulta das experiências vividas, das aprendizagens: são as aprendizagens que impulsionam a formação e o desenvolvimento das qualidades humanas. Portanto, as crianças são capazes de aprender –isto é, de estabelecer relações com o mundo de pessoas e objetos -desde que nascem e, por isso, se desenvolvem (Pederiva; Costa; Mello, 2017, p. 15)

Daí a importância de organizar espaços-tempos cotidianos para que os bebês, em parceria com a professora, pudessem viver momentos de leitura intencionalmente planejadas como fui vendo no pequeno Josias. Na posse do livro Ops nas mãos, Josias escolhe um lugar aconchegante: um tapete, algumas almofadas e: lê! Lê o livro com seus gestos embrionários e revive, agora no seu corpo, as narrativas que observou da professora e dos amigos da sala ao lerem o mesmo livro. Josias torna esse ato de ler único e irrepetível para ele.

Figura 28 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Num primeiro momento, como pode ser visto na imagem anterior, Josias observa a capa e balbucia algumas palavras. Depois de explorar a capa do livro, Josias se acomoda um

pouco mais, reposiciona o livro e repete os gestos que já tinha observado no seu entorno: abre o livro, vira as páginas, brinca com as ilustrações que compõem a história.

Figura 29 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro Ops



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Os gestos de Josias me ensinaram muito sobre a relação íntima e necessária dos pequenos com os objetos da cultura humana, nesse caso os livros. Corroborando Mello (2016, p. 46),

Ao se apropriar dos livros em sua função social, isto é, ao reproduzir com os livros a função adequada para a qual foram criados - ao imitar o gesto leitor inicialmente e ao tomar o livro para ler posteriormente -, as novas gerações reproduzem para si as capacidades humanas criadas ao longo da história. Essa ideia esclarece o processo de transmissão das capacidades humanas ao longo da história. Vale reforçar essa ideia: a criança aprende socialmente, com o outro, o prazer de ler; cria para si a necessidade da leitura com a vivência do próprio ato de ler do outro. Nesse processo, internaliza, reproduz para si individualmente, o prazer que o outro expressa ao ler e, com isso, ler vai se tornando uma necessidade dela - uma nova necessidade, uma necessidade aprendida socialmente.

Essas necessidades que foram sendo criadas no cotidiano junto dos bebês permitiram um trabalho em parceria com a professora no sentido de continuar sustentando e ampliando as aprendizagens dos pequenos leitores. Num movimento dialógico, eu e Sabrina voltávamos ao planejamento das travessias literárias, apreciávamos as narrativas que se desnudavam nos encontros dos bebês com os livros. A cada gesto que a gente observava, íamos projetando nossas próximas ações e, assim, continuamos nosso trabalho com as travessias literárias escolhidas, acompanhando esse ritual bonito que se dava neste encontro amoroso: os livros, os bebês e nós, os adultos, parceiros-anfitriões.

Estar com os bebês e entre os livros me permitiu reinaugurar muitas coisas no meu trabalho enquanto docente, formador de professores e pesquisador. O desejo manifestado pelos bebês em se aproximar e incorporar os livros que estavam na sala, me convidavam a olhar o Rodrigo menino que na infância também era ávido por esses objetos tão cheios de vida. Essas relações deixaram a pesquisa ainda mais preta de significados: pesquisa e vida se juntavam e assim, fui perseguindo uma das premissas emergidas durante o período da pesquisa: materializar aqui um pouco das vivências e dos afetos vividos por esses bebês na creche. Ouso a dizer e projetar que, ao escrever cada enunciado aqui, fico pensando que os bebês sujeitos dessa pesquisa quando forem adultos, possam apreciar esses encontros tão bonitos que um dia puderam viver no espaço da escola - um espaço onde não foram nutridos apenas com leite, mas sim com enunciados de vida, afeto, cuidado. Fincado nesse propósito, continuei meu trabalho de escutador dos bebês e assim, os livros da autora Susanne Strasser também foram se encontrando com os pequenos.

3.4.4 Os enunciados de Strasser e os bebês

É chegada a hora dos encontros com os livros da escritora Suzane Strasser. Adornada de obras que convidam os pequenos leitores a infinitas leituras, portando texto ritmado e acumulativo, a professora organiza o espaço, os livros da travessia e ao sentar-se no chão, convida os bebês a mais um encontro. Logo os bebês vão se achegando e a professora, corpo e voz parceira dos pequenos, começa a leitura do livro “Oi, guaxinim, pode lavar pra mim?” publicado em 2023.

Figura 30 - Momentos de leitura no berçário 2 Livro - Oi guaxinim



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

O misto de fascínio e desejo toma conta da sala e outros leitores vão se aproximando, desejando saber os mundos que se materializam neste objeto que agora ocupa as mãos da professora e ganha som, cor e movimentos nos seus gestos. A leitura e os gestos de Sabrina são grandes passaportes para os bebês e aos poucos eles vão se achegando: os passos que caminham em direção ao livro revelam que eles já sabem o que ali está acontecendo e os olhos curiosos vão ficando cada vez mais perto. Lopez (2016, p.18), em seus estudos sobre a leitura com os bebês evidencia que “[...] a criança começa a “ler”: lê vozes, sons, gestos, espaços, lê o tom corporal de quem a carrega, lê cheiros, lê com todos os sentidos.” e foram essas leituras que fui contemplando também nos livros de Strasser.

Figura 31 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro A sopa está pronta



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

As imagens acima revelam que os bebês se sentem convidados pela professora e pela narrativa que salta aos olhos em cada página virada. Os bebês observam atentamente a leitura da professora, interagem com ela, demonstram expectativa e surpresa a cada nova página e me ensinam que as experiências de leitura não cabem no tempo cronológico dos adultos, mas sim, num tempo em que os relógios não podem medir, tampouco restringir.

Nesses momentos de leitura com os bebês e a professora fui vendo que os pequenos queriam cada vez mais habitar essa grande “casa de palavras” que é a literatura. A pesquisadora Yolanda Reyes endossa a ideia dos livros como casas de palavras e que, nesse sentido,

a literatura deve ser lida - vale dizer: sentida - a partir da própria vida. Quem escreve deve estreitar as palavras e reinventá-las a cada vez, para lhes imprimir sua marca pessoal. E quem lê recria esse processo de invenção para decifrar e decifrar-se na linguagem do outro. É esse o processo complexo que implica, para dizer o mínimo, dois sujeitos, com toda a sua experiência, com toda a sua história, com suas leituras prévias, com suas sensibilidades, com sua imaginação, com seu poder de situar-se para além de si mesmos. (Reyes, 2012, p. 26).

Essa leitura que se dá na vida e nas experiências vividas com os bebês, dialoga muito com as pesquisas de Girotto (2015, p. 45). A professora unespiana, em sua trajetória acadêmica afirma que “[...] o verbo ‘curiosar’, que não existe na gramática normativa, mas está presente na vivência literária na [...] infância”, provoca o desejo do pequeno leitor e a necessidade de experienciar a leitura diante de um ambiente que potencialize condições humanizadoras. Era esse cenário que eu encontrava a cada observação na escola e que defendo nesta tese: as relações que se dão no triângulo amoroso entre os bebês, os livros e a professora contribuem na formação literária bem como nos processos de humanização dos pequenos leitores.

Além dessas relações, ressalto aqui o papel da professora Sabrina em assumir esse lugar de parceira mais experiente e interessada nas aprendizagens dos bebês. A docente dava vez, voz, tempo, espaço, corpo, afeto e amor! A palavra amor e tudo o que ela carrega em si talvez não seja um enunciado tão usado nas produções acadêmicas. Mas aqui, me assenhorando deste projeto de dizer, eu vi narrativas repletas de amor naquela sala de referência e mais: adornadas pelos livros e fincadas nas experiências humanas.

Movido por essas e tantas outras observações, lembrei-me de um dos textos da colombiana Yolanda Reyes que me atravessam profundamente. Na obra “Ler e brincar, tecer e cantar - Leitura e escrita na educação” publicado pela Editora Pulo do Gato no ano de 2012, a autora narra algumas memórias vividas por ela e com as crianças durante experiências com a literatura e que, agora, convido-os a ler.

Em meu papel de professora e leitora dos menores, tive de explicar a uma menininha de três anos o sequestro de seu pai: "Está em um lugar de onde não o deixam sair; não é que a tenha abandonado, não é que não a ame mais, é que uns senhores não o deixam sair de onde está". ("Por que não o deixam sair? São maus esses senhores?") Acompanhei outra família, durante vários anos, explicando às filhas que o pai estava perdido ("perdido na terra", dizia a menor, que quase não se lembrava dele, pois seu pai tinha desaparecido quando ela era um bebê), e logo tivemos que ajudá-las a entender, uma linguagem compreensível — por acaso existe uma linguagem compreensível? — que ele finalmente tinha aparecido, mas estava morto. E que não haveria caixão nesse funeral simbólico porque não queriam entregar o corpo. (Reyes, 2012, p. 61-62)

A autora ainda continua narrando alguns eventos-vida.

[...] tive de recomendar um livro para que um menino de doze anos lesse na UTI para sua irmã gêmea, que, com uma perna amputada, debatia-se entre a vida e a morte, ainda sem aceitar que seu pai e sua irmãzinha menor tinham morrido no atentado. Por acaso existe um livro para ser lido em uma UTI para uma menina que acabara de perder sua infância com um bum? Note-se também que continuo falando de uma narrativa, porque os fatos, inclusive os mais crus, nomeiam-se em uma cadeia de significado, são ditos por meio da linguagem. Para que pode "servir" a literatura quando a realidade fala uma linguagem distinta: uma linguagem de fato, que nos deixa sem palavras, que faz parecer inútil a mediação das palavras? Depois de dar muitas voltas, mandei a essa menina, como quem envia um kit de primeiros socorros com band-aids para um câncer, uma bolsa de livros. E logo soube — é uma entre tantas histórias — que nesse quarto asséptico de UTI, entre chiados de máquinas, o irmão chegou com os livros e se sentou em uma cadeira. Tratou de cumprimentá-la e, como a irmã não queria saber de ninguém nem de nada, começou a ler uma história qualquer — qualquer, pois, afinal, dava no mesmo. E contam que a menina continuou lhe dando as costas: não queria ouvir ninguém, nem seu irmão, até que ele se calou. Então, ela voltou a cabeça e, por fim, olhou para ele, para indicar "continue lendo"... E as palavras, essas palavras que não podiam remediar o irremediável, misturaram-se com o chiado artificial das máquinas e com a imagem desse coração que cintilava na tela. A voz humana, a única voz amada que restava, havia tomado conta daquele cubículo e havia uma conexão de coração a coração, que o monitor não chegou a captar, enquanto o irmão continuava lendo para sua irmã. (Reyes, 2012, p. 62-63)

Essas narrativas literárias são repletas de humanização, de amorosidade, envoltas de signos que vão além dos impressos nas páginas dos livros: são banhos de afeto. Também me remetem às relações que podem ser estabelecidas por meio dos livros por nós, adultos juntamente com os bebês. Foram os gestos que se repetiam e ao mesmo tempo se inauguraram a cada leitura na creche, que possibilitaram ainda mais a ideia de que

Conceber a humanização na infância por meio da literatura, é saber que cada um se torna humano, também a partir dessas aprendizagens, já que as qualidades típicas do gênero humano estão ‘encarnadas’ nos objetos culturais materiais ou não materiais, cujas características impulsionam o desenvolvimento sociocultural das crianças [...] (Giroto; Aguiar, 2013, p. 3).

Os verbos que se encarnaram e iam ganhando vida a cada leitura com os bebês e a relação que iam se estabelecendo a partir das propostas literárias que aconteciam na creche, bem como nas ações e nos gestos da professora, me faziam dialogar ainda mais com o projeto de dizer de Giroto em suas pesquisas-militâncias sobre o direito à literatura e à cultura nas

escolas da infância em suas formas mais elaboradas, ressaltando a linguagem literária em seu potencial humanizador.

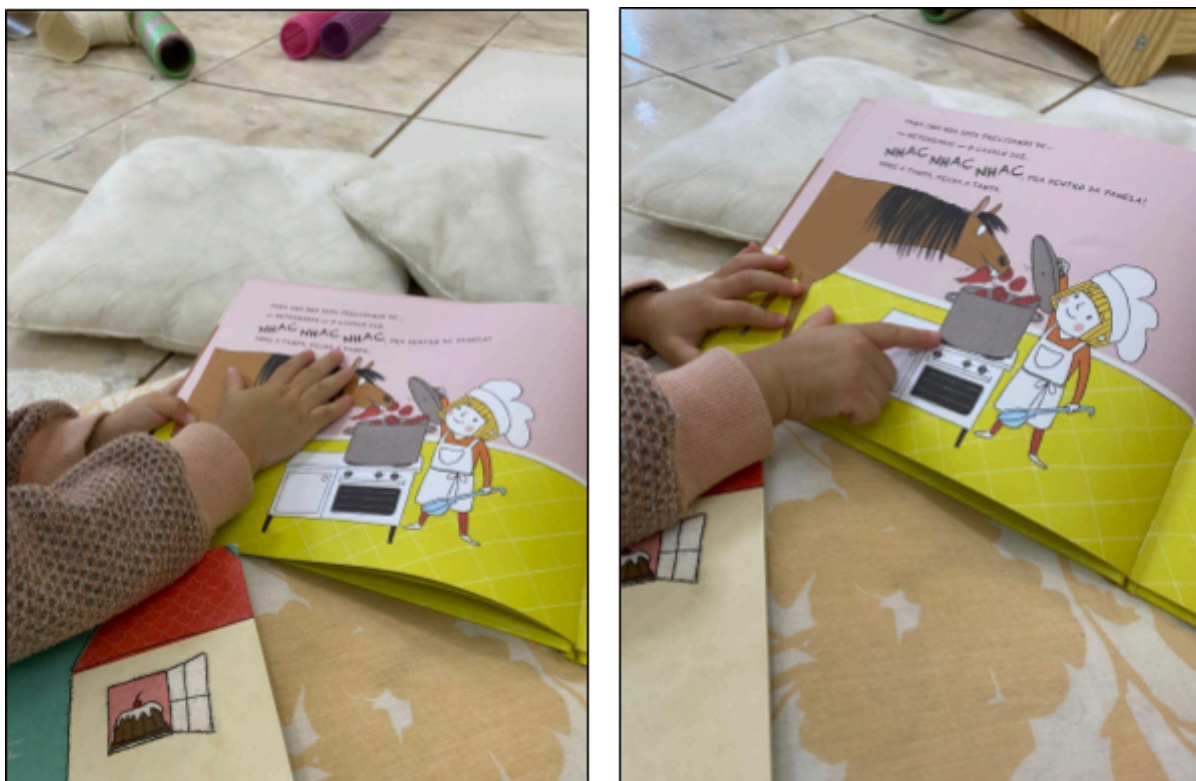
Em um desses projetos, realizado especificamente em março do ano de 2021, Girotto (2021, p. 55) explicita:

Quando falo dos gestos inaugurais do ato de ler, falo das manifestações infantis quando a criança ainda não lê convencionalmente, mas diante de materiais dados a ler já apresenta indícios do comportamento leitor, dos modos de ser leitor em formação [...]. Os denominados gestos e ações iniciais/inaugurais de ler, são ainda embrionários, mas já possíveis de serem realizados pela criança durante a experimentação prática com livro, no tateio literário com as obras de infância – lembrando que o livro aqui é pensado, é mesmo tomado como objeto da cultura humana [...]. As bases infantis para a constituição de sua capacidade e atitude leitoras em construção alteritária advém da mediação de um leitor mais experiente, quando este em cena na troca enunciativa, se faz modelo realizando um conjunto de ações e operações constitutivas deste ato humano construído historicamente: o genuíno ato de ler.

Os enunciados de Girotto (2021) convidaram meus olhos a se aproximarem ainda mais dos gestos dos bebês. As mãos que tocam os livros evidenciavam os tateios literários da pequena-grande Alice que os convido a ver a seguir. Diante do objeto-livro como passaporte para um universo onde enunciados visuais e escritos se entrelaçam, Alice revela indícios de uma leitora que se constitui a cada experiência - uma leitora que, convidada por uma leitora mais experiente (a professora), vai criando necessidades a partir das relações sociais, participando como sujeito expressivo e falante, se apropriando da cultura humana que se faz presente na literatura.

Neste sentido, compactuo com as ideias de Bajard (2007, p. 87), em que a criança “atraída pelo mundo da literatura, chegue a desejar o poder de saber ler detido pelo adulto”. Este desejo, foi sendo gerado por meio de práticas languageiras cotidianas, planejadas intencionalmente, possibilitando grandes encontros entre os livros e os bebês, como o de Rosinha.

Figura 32 - Momentos de leitura no berçário 2 - Livro A sopa está pronta



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

No encontro com o livro de Suzane Strasser de uma das travessias literárias, Rosinha, por meio dos seus gestos, revela seus modos de ler. Abre o livro, aponta primeiro para o cavalo reconhecendo-o dizendo *cavalo* e depois, ao virar mais uma página se surpreende com a panela no fogo e me mostra: *papá*. Rosinha, faz uma pausa nessa página, lê por alguns minutos, mostra o livro para a professora e resolve continuar sua leitura, imitando sons do cavalo e se maravilhando com a narrativa do livro.

Figura 33 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Ao olhar Rosinha nessa relação com o livro e vislumbrar seus comportamentos leitores, me vi diante de um ato único, irrepetível, no qual a linguagem da vida viva se relacionava com as práticas culturais constituídas pela humanidade. Rosinha estava imersa numa filosofia da vida, ética e estética. Uma filosofia em que o “eu” explodia, vibrava e se relacionava com os tantos outros que ali estavam na sala: eu, a professora, os autores do livro, os personagens.

Ademais, as narrativas de Rosinha com o livro, fizeram ecoar em mim os versos presentes na obra “A arte de ler: ou como resistir à adversidade” publicada em 2009 pela editora 34. Michele Petit (2009, p. 284) marca o que a pequena Rosinha encontrava nesse ato de ler.

Um local de acolhida é igualmente encontrado: os livros lidos são moradas emprestadas onde é possível se sentir protegido e sonhar com outros futuros, elaborar uma distância, mudar de ponto de vista. Para além do caráter envolvente, protetor, habitável, da leitura, uma transformação das emoções e dos sentimentos, uma elaboração simbólica da experiência vivida tornam-se, em certas condições, possíveis.

Essa casa-morada habitada por Rosinha, também me trazia à tona os enunciados de uma voz feminina marcante na literatura nacional - a voz de Clarice Lispector em seu livro *Felicidade Clandestina*. A narrativa, publicada em sua primeira edição no início da década de 1970, apresenta-nos uma relação de uma menina e seu desejo por estar com um livro. A felicidade que se fazia presença na pequena menina ao estar com o livro e lê-lo, me transportou aos sentimentos de mundo que via nos bebês ao se encontrarem com os livros no espaço da sala e em outros espaços da escola. Os versos de Clarice que seguem: “às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.” se figuravam na sala como uma grande tessitura de afetos.

Diante dessa tessitura e das narrativas que fui colhendo durante meus dias com os bebês, me vi de novo nos versos de Eduardo Galeano e no menino Diego na companhia do seu amado pai quando chegaram ao mar. Assim como o menino, eu olhava para os dados e me colocava diante de um mar repleto de belezas. Mais do que registros de momentos de leitura, eles endossaram o triângulo amoroso que defendo nesta tese: o encontro entre bebês, livros e professora. Tal encontro, longe de ser um evento isolado, inscreveu-se em um processo contínuo de interação social e cultural que, à luz da Teoria Histórico-Cultural, revela a complexa rede de mediações que permeia a vida diária das crianças pequenas e o meio que elas habitam.

Em sua Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Vigotsky (2010) postula que o meio não pode ser compreendido como um conjunto fixo e estático de fatores externos que agem sobre a criança, mas sim como um campo dinâmico de relações, em que os efeitos se definem na e pela maneira como a criança o vivencia. É nessa perspectiva que a noção de vivência (*pereživánie*) ganha relevância.

Assim, diante dos preceitos vigotskianos, a vivência constitui uma unidade de análise que integra, de modo indivisível, as características da personalidade da criança e as particularidades da situação que ela experimenta. Dessa maneira, o livro, o gesto da professora, o espaço físico e as reações corporais e expressivas das crianças não são elementos separados, mas partes interdependentes de um mesmo fenômeno: a experiência concreta e subjetiva da leitura.

Nos enunciados visuais desta pesquisa, fui notando que os bebês não estavam meramente “expostos” ao livro, mas engajados em uma relação ativa com ele e inebriados numa relação de inteireza. Nessa liturgia da presença, vi olhares que se fixavam nas imagens,

mãos que tocavam e folheavam as páginas, corpos que se inclinam para mais perto da professora. Esses comportamentos, aparentemente simples, revelavam um complexo processo de apropriação cultural, no qual a criança se insere, desde muito cedo, em práticas sociais mediadas por objetos culturais — no caso, o livro — e por adultos que dominam formas culturais e que podem ser anfitriões deste mundo que os pequenos habitam há tão pouco tempo.

Essa dimensão é particularmente evidente quando mobilizamos o conceito de forma ideal, tal como postulado por Vigotsky (2010). O autor evidencia que o desenvolvimento infantil se dá em relação com formas culturais historicamente elaboradas, já plenamente desenvolvidas no meio social, mas ainda não dominadas pela criança.

No campo da linguagem, por exemplo, a fala do adulto — estruturada sintática e semanticamente — atua como modelo e referência para o desenvolvimento da fala infantil, mesmo quando esta se encontra nos estágios iniciais. O mesmo princípio estabelece diálogo com a leitura literária: ao ouvir histórias e observar a leitura realizada pelo adulto, o bebê tem acesso a uma forma final do ato de ler constituído pela humanidade, que passa a orientar suas formas iniciais de interação com a linguagem escrita.

Perseguindo os conceitos bakhtinianos, continuei os percursos da pesquisa ampliando meu olhar para as relações que se davam nas práticas de leitura na creche, sobretudo nos processos de mediação. Assim, compreendendo a atividade de pesquisa como ato humano responsivo e responsável, voltei-me a pensar na escritura literária e poética como um lugar que se pode compreender a vida, bem como a relação dialógica que se dá em “pelo menos dois”, na vida e na arte.

A respeito das concepções que versam sobre a mediação literária, debrucei-me sobre o projeto de dizer de uma das referências que tive a alegria de encontrar no percurso acadêmico do Doutorado, o professor Dagoberto. A trajetória acadêmica de Arena permeada pelos estudos bakhtinianos, evidenciaram reflexões científicas sobre a mediação literária no universo da infância. No texto “Mediadores e literatura para crianças”, Arena (2021) traz uma discussão considerando a mediação como um lugar que pertence aos signos e para tanto, o autor referencia a função mediadora dos signos nos estudos de Vigotsky.

Ao fazer a leitura do texto e ir me embrenhando nos enunciados do professor Dagoberto, algumas questões foram surgindo, tais como: no cotidiano da creche que eu pude habitar no período da pesquisa, quem fazia a mediação? O que de fato eu compreendia sobre mediação literária? Tais questões foram mote para alargar meus saberes acerca das práticas de mediação de leitura e que trago aqui.

A partir dessas questões que começaram a povoar minhas reflexões sobre a mediação, voltei-me aos dados que fui registrando no período da pesquisa. Neste movimento, atentei-me novamente ao entorno que compunha a sala de referência da turma de berçário. Diante disso, corroboro Arena sobre o que o autor pontua sobre o entorno.

O entorno cultural, isto é, o meio – e aqui estão incluídos a criação cultural e os homens que as criam, as distribuem e as manipulam – desempenha função incontornável na formação do psiquismo e no legado cultural entre gerações. Entre essas formas ideais de cultura destaco a invenção histórica e cultural da literatura para crianças, sua divulgação e sua prática social. (Arena, 2021, p. 12)

Neste processo de observação, vi que os elementos culturais que habitavam aquele espaço estabeleciam relações polifônicas: o da professora, os livros, os corpos da professora e dos bebês, os gestos, a voz... Sobre essa polifonia, Arena (2021, p. 12) destaca que,

[...] os signos, sejam quais forem, têm natureza ideológica e, portanto, portam valores sujeitos a apreciações e julgamentos. As relações de troca cultural entre gerações, em que a literatura para crianças ocupa o papel de mediadora, são constituídas por signos visuais, enunciados verbais escritos, ilustrações, gestos, expressões corporais, enunciados verbais orais, entonações, ênfases, timbres, todos eles preñhes de valores e de ideologia, fundamentais para a formação da consciência e da própria condição humana.

Os momentos de mediação literária realizados na turma revelavam essa polifonia, bem como esse conjunto de signos que entrelaçaram e perpetuavam o ato de ler, impregnado de sentidos e de gestos. Neste sentido, é possível compreender que, a partir dos estudos de Arena, “os gestos são signos, a conduta e a expressão física e intelectual humanas são signos. Portanto, o adulto bibliotecário/professor/pai pode compor, ao se relacionar com a criança por meio do livro, e com ele também, um conjunto sógnico, isto é, um conjunto semiótico”. Vejamos as imagens de um dos momentos de mediação literária registrados.

Figura 34 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Durante um dos momentos de leitura observados, fui notando o quanto o corpo da professora Sabrina também se fazia enunciado, se fazia texto. A cada novo movimento, os bebês iam se aproximando da professora - os bebês também liam o corpo. Eles observavam cada gesto da professora, alguns imitavam-no e outros, como pode ser visto no pequeno de camiseta vermelha, até se aconchegaram em seu colo.

Esses gestos que se mesclam às narrativas do livro dialogam muito com o que Arena (2021, p. 11) defende em seus escritos. Em um dos seus enunciados, Dagoberto ensina-nos que,

Pode-se pensar no corpo humano não como um corpo biológico, mas como instrumento de uma consciência que faz trocas com outras, como no caso da sessão de leitura, da partilha de atos de ler livros de literatura com crianças. Nesse caso, pode-se reiterar: a consciência e o corpo físico fundidos se tornam signo.

Os enunciados de Arena (2021) comungam o que Bakhtin (2000, p. 385-386) postula em seus estudos e nas relações que se dão na vida humana e nas palavras que circulam - aqui presentes no livro e no corpo da professora: “vivo no universo das palavras do outro. E toda a

minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro. [...] A palavra do outro impõe ao homem a tarefa de compreender esta palavra [...] O objeto se transforma em sujeito (em outro eu).

Nesse processo de mediação, observo um cotidiano que garante as interações dos bebês com livros de literatura infantil, evidenciando um momento de apropriação cultural que se materializa nos gestos, olhares e modos de ler os livros. Ao segurar e folhear as páginas, as crianças estabelecem uma relação direta com o objeto cultural, relação esta que, conforme já dito e referenciado por Arena (2021), é mediada por um complexo conjunto de signos que vai além do suporte físico do livro, envolvendo ilustrações, palavras, cores, formatos e a própria materialidade do objeto.

Nesta perspectiva assumida nesta tese, a mediação não se reduz à presença física do adulto como elo entre a criança e a literatura. Conforme argumenta Arena (2021), ancorando-se nas formulações de Volóchinov (2017), o que media as relações são os signos ideológicos — no caso, os textos, imagens e gestos que compõem a experiência literária. O adulto, quando presente, integra-se a esse conjunto como signo cultural e social, mas mesmo na ausência de sua intervenção direta, o espaço organizado, a disposição dos livros e a relação que os bebês estabelecem no cotidiano com esses objetos já atuam como instâncias mediadoras. Assim, os momentos de leitura observados mostram que o bebê, ao se relacionar com o livro, participa de uma rede de trocas sociais que refrata e recria a cultura escrita, ainda que o ato seja em seus modos embrionários e iniciais.

Nas imagens a seguir, convido-os a olhar outro momento de mediação literária com os bebês.

Figura 35 - Momentos de leitura no berçário 2: encontros de um triângulo amoroso



Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

Desse modo, os encontros que a professora organizava com os livros e os bebês - presentes nas imagens anteriores - foram evidenciando o que Arena (2021) defendeu em seu projeto de dizer: “os signos, a literatura para crianças, os modos de ler do homem, seus gestos e atitudes formam um conjunto semiótico que medeia essas relações”, e mais:

As lentes teóricas que reinterpretam esse papel de mediador têm como referência os estudos de Vigotsky sobre o conceito de mediador atribuído aos signos e, em um olhar mais amplo, a toda a cultura humana, porque os signos são os instrumentos de constituição do pensamento. Entre a geração adulta e a outra que nasce interpõem-se os signos, a cultura, a arte, e também a literatura para crianças, considerados os reais mediadores, porque portam com eles os gestos, os atos, os materiais, os instrumentos e os modos. (Arena, 2021, p. 8-9)

Portanto, partindo das observações que fiz durante meu período na escola e à luz dos estudos originários da Filosofia da Linguagem, é possível afirmar que “as atitudes humanas, ao lidar com a literatura, são compostas por signos que se fundem a ela. Neste aspecto, e

somente neste aspecto, é que o homem compõe o conjunto mediador, mas não ele mesmo, isoladamente, o ocupante desse lugar” (Arena, 2021, p. 8)

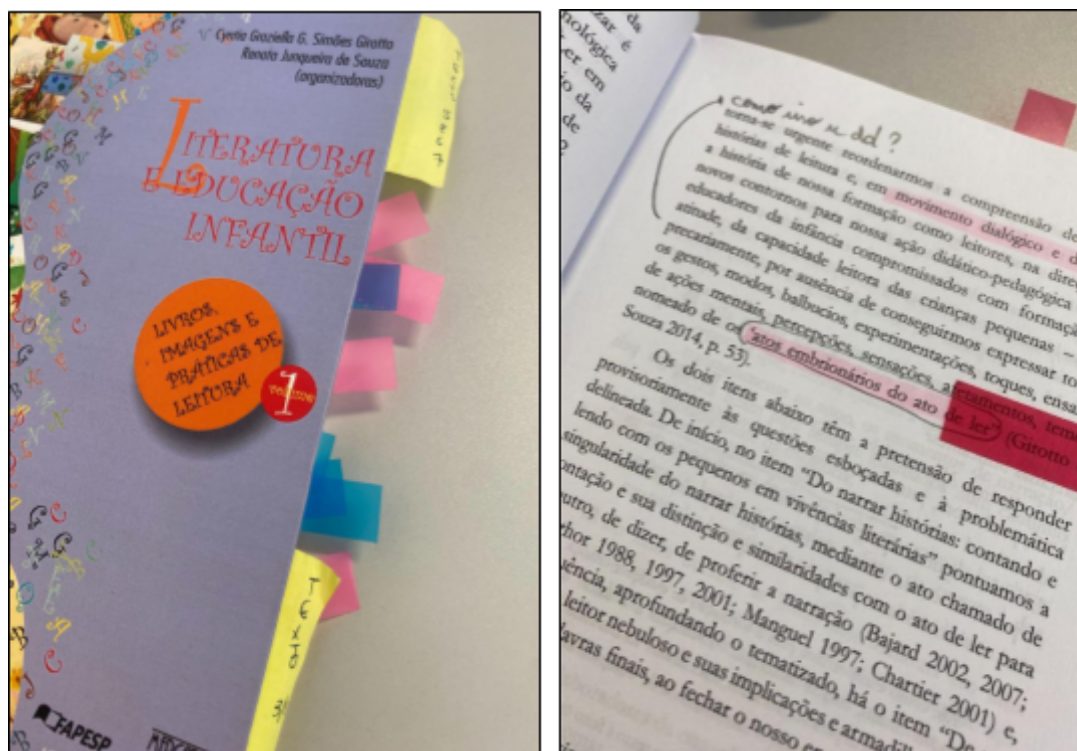
Diante dos meus passos caminheiros nos espaços da creche, busquei defender os referenciais teóricos e do “cantinho” do mundo que eu escolhi habitar. Assim, assumir o dialogismo e a alteridade¹¹ no campo da pesquisa me levaram a compreender o encontro com o outro como um processo de troca e transformação mútua. Nessa perspectiva, o outro não é um conceito abstrato, mas um sujeito que dialoga, confronta e exige resposta do pesquisador. Da mesma forma, a palavra do pesquisador não é neutra: ela se insere no fluxo da vida, participando das relações e experiências que o encontro possibilita.

Ao final das observações, notei que não havia conclusões prontas, mas havia ecos. O eco da voz da professora que lia com o corpo. O eco do riso de um bebê que descobria o som de uma palavra nova. O eco do silêncio atento que, por vezes, dizia mais que qualquer texto. E nesses ecos, compreendi que a leitura literária na primeira infância não é um ato isolado, mas sim um diálogo que se materializa em três vértices de triângulo amoroso, sendo preciso que os três lados do triângulo estejam inteiros, disponíveis, amorosamente implicados.

Nesses tateios, fui fazendo a recolha dos livros mais lidos pelos bebês - aqueles que eles deixaram mais marcas. Deixar marcas num texto lido é uma ação humana comum a nós, adultos e aqui trago algumas que fui fazendo em meu percurso desta pesquisa. A propósito, quem nunca se viu diante de um texto já lido repleto de marcas, anotações, papéis coloridos destacando trechos importantes...

¹¹ Nesta pesquisa de Doutorado, a alteridade comunga dos preceitos bakhtinianos, compreendendo que é na relação com a alteridade que os indivíduos se constituem. Para Bakhtin, a alteridade se relaciona com polissemia, diálogo de muitas vozes, um processo contínuo de trocas: ou seja, nos constituímos e nos transformamos sempre através do outro.

Figura 36 - Marcas nos livros lidos pelo pesquisador

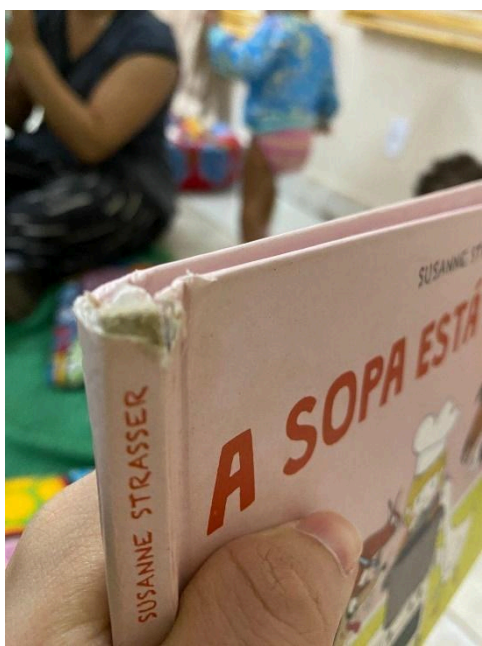


Fonte: Acervo do pesquisador, 2025.

No entanto, quando essas marcas se dão na relação que os bebês estabelecem com os livros, ainda são vistos com estranheza, no sentido de sacralizar este objeto da cultura humana e apoiados no discurso segundo o qual “os bebês vão estragar os livros”, em alguns contextos os livros ainda estão encaixotados. Mas esse cenário não foi visto na creche que vivi. Pelo contrário: os livros foram lidos, mordidos, cheirados...e eis aqui os livros mais lidos pelos bebês.

Quadro 11 - Os livros mais lidos pelos bebês

	Livro: Oi guaxinim, lava a roupa pra mim Autoria: Susane Strasser Editora: Companhia das letrinhas
	Livro: Será? Autoria: Lulu Lima Editora: Mil Caramiolas

	Livro: A sopa está pronta Autoria: Susane Strasser Editora: Companhia das letrinhas
---	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025.

Ao olhar para os livros mais lidos pelos bebês contendo suas marcas durante as leituras, vi que esse ato ancestral de deixar nossas marcas também se faz presente na relação que os leitores estabelecem com os livros desde a mais tenra idade. De fato, os livros são cheirados, degustados...lidos com um corpo que é inteiro e está imerso nas experiências leitoras e culturais da humanidade e precisam estar nas mãos das crianças por inteiro. Em uma publicação recente, Mac Barnett no seu livro “A passagem secreta - Porque os livros infantis são uma coisa muito séria”, o autor nos pega pela mão e nos intima a olhar para o nosso papel em garantir que os livros sejam cotidianos na vida dos bebês e nos questiona sobre um caminho longo entre os livros, as mãos dos adultos e as mãos dos bebês.

E aí entram os adultos. Os livros infantis são escritos por adultos. Eles são editados, diagramados e publicados por adultos. Os adultos escrevem resenhas de livros para a infância, e essas resenhas são lidas por adultos. Os adultos decidem quais livros infantis vão para as prateleiras de livrarias e bibliotecas. Na escola, os adultos escolhem quais livros ler nas aulas e quais as crianças devem ler em casa. Em casa, às vezes os adultos escondem os livros favoritos de seus filhos porque, pelo amor de Deus, eles apenas não aguentam mais ler a mesma história tantas vezes. Um livro para crianças passa pelas mãos de muitos adultos antes de conseguir chegar até elas, se é que a criança pode tocá-lo, porque aquele livro foi muito caro e, ei!, essa criança lavou as mãos?! (Barnett, 2024, p. 14)

Para isso retomo a premissa aqui já defendida: é preciso que os bebês estejam com os livros e os investiguem. Lopez (2023, p.17) ressalta que “os bebês investigam o livro que amam, leem com todos os sentidos e com todo o corpo: sugam, mordem, atiram para o alto manipulam” e para isso precisam ter direitos garantidos, uma vez que, quando se trata de práticas de leitura, observa-se que os adultos possuem seus direitos amplamente assegurados, podendo selecionar, escolher o que ler, decidir como deixar suas marcas nos livros, conduzir e interromper leituras de acordo com suas preferências e interesses. Contudo, quando o olhar se volta sobre os bebês, especialmente aqueles em processo inicial de constituição como leitores, emerge a necessidade de refletir: quais direitos lhes são garantidos? Há a possibilidade de ocupar o lugar de protagonistas nas narrativas, de interagir com personagens e enredos preferidos, de revisitar um mesmo texto inúmeras vezes ou de suspender a leitura quando desejarem? A tessitura desta tese parte do princípio de que reconhecer e enunciar esses direitos é condição fundamental para que sejam legitimados e efetivamente assegurados aos bebês e para isso, construí “Os direitos do bebê leitor” fazendo memória às narrativas de Daniel Pennac em seu texto “Os Direitos Inalienáveis do Leitor”, publicado em 1993 e no livro “Direitos do pequeno leitor” de autoria de Patricia Auerbach e Odilon Moraes, publicado pela editora Companhia das Letrinhas no ano de 2017.

Quadro 12 - Os direitos do bebê leitor



Todo bebê tem o direito de ter a leitura como prática cotidiana

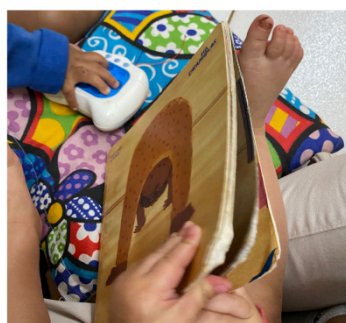
As práticas de leitura devem habitar o cotidiano dos bebês como um direito inegociável! Direito a uma leitura que seja pensada, planejada e cuidadosa, refutando improvisos e negligências!

Todo bebê tem o direito de ter os livros em suas mãos



Os livros como objetos da cultura da humanidade precisam estar nas mãos dos bebês!

Precisam tocar, folhear...ler, pois no fundo, todos nós vemos e lemos com as mãos também!



Todo bebê tem o direito de ler com o corpo todo: com as mãos, pés, boca...

Ler com o corpo todo e explorar o livro em sua inteireza é direito dos bebês! Mãos, pé, boca...corpo: na leitura os verbos se encarnam no corpo do bebê!

Todo bebê tem o direito de ter livros de qualidade literária sem apelar para texturas, sons e etc...



Livros com qualidade estética, imagens e texto com autoria qualificada, materialidade e projeto gráfico cuidadoso são direitos do bebê!

Um livro não precisa ter som, textura e outros apelos para ser bom! Os bebês têm direito de terem livros de qualidade como grandes museus de arte.



Todo bebê tem o direito de ler no colo, com os amigos ou no lugar que desejar..

Os bebês têm o direito de ler no aconchego do colo, sozinhos, juntos com os amigos e nos lugares que desejar. É preciso deixá-los ocupar os espaços que desejarem com os livros!

Todo bebê tem o direito de ler sem pressa, respeitando seus tempos



O tempo dos bebês não é um tempo cronológico e pautado nos ponteiros de um relógio. Assim, os pequenos têm direito a lerem nos seus tempos e podendo “demorar” nos livros.

Todo bebê tem o direito de estar em contato com um leitor adulto.



Estar com adultos leitores como anfitriões literários deste mundo é direito de todo bebê!

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025.

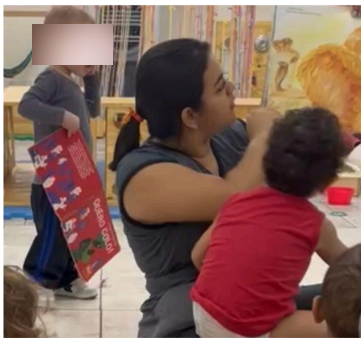
Em diálogo com os direitos dos bebês narrados até aqui, amplio-os trazendo também direitos de toda professora de bebês, destacando que, após a pesquisa, desejo que estes direitos façam parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

Quadro 13 - Os direitos da professora de bebês leitora

Toda professora de bebês tem o direito de ler com e para os bebês todos os dias.



Ler para os bebês é direito de toda professora: sem pressa e com o tempo e entrega que a docência exige! A leitura deve ser momento garantindo de trocas e vínculos.

Toda professora de bebês tem o direito de ser um adulto leitor, tendo garantidos tempo e espaços para a leitura. 	Toda professora de bebês tem direito de ler e ir se constituindo como leitora nos espaços e tempos da escola!
Toda professora de bebês tem o direito de ter acesso a livros literários de qualidade e diversos (fora dos armários). 	O direito à diversidade e acesso aos bens culturais, inclusive o livro, é direito de toda professora de bebês! Os livros também precisam estar nas mãos das professoras e fora dos armários.
Toda professora de bebês tem o direito de vivenciar uma formação continuada reflexiva, autoral e permanente. 	A formação continuada em diálogo com os referenciais teóricos que respeitam a infância é direito de toda professora bem como a possibilidade de autoria nos processos de formação que refuta cópias, padrões e técnicas de reprodução.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2025.

Quando marco aqui os direitos do bebê leitor e da docente a partir das minhas andanças, escutas e encontros com os pequenos, a professora e os livros, evidencio o que tantas vozes-outras durante suas jornadas de vida e estudos já defenderam e militaram, como a voz presente nos enunciados de Antônio Candido (2011, p. 22) no seu célebre texto: “O

direito à literatura”. Seus versos soam como um mantra: “o direito à literatura está incluído entre os bens que não podem ser negados a ninguém, pois corresponde a necessidades profundas do ser humano. A literatura [...] como um caminho que humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

Assim, diante desse caminho que nos humaniza, encerro esta seção lançando-me aos novos alinhavos e considerações finais desta tese, comungando do que Lopez (2024) nos ensina há décadas: quando olho para os direitos de um bebê leitor evoco em mim o verbo “leiturar”. Leiturar como um banho de linguagem, um banho de poesia encharcado de tantas vozes e afetos. Leiturar como um verbo ativo: uma comunhão entre o ler e o amar (López, 2024, p.15). Leiturar como um compromisso, uma relação genuína, única e singular entre os livros e os bebês!

*Novos alinhavos:
Considerações
finais*



4 NOVOS ALINHAVOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de tecelagem é um trabalho de criação, um parto. Quando o tecido está pronto, o tecelão corta os fios que o prendem ao tear e, ao fazê-lo, pronuncia a forma de bênção que diz a parteira ao cortar o cordão umbilical do recém-nascido. Tudo se passa como se a tecelagem traduzisse em linguagem simples, uma anatomia misteriosa do homem. Tecido, fio, tear, instrumentos que servem para fiar ou tecer (fuso, roca) são todos eles símbolos do destino. (...) Fiandeiras e tecelãs abrem e fecham ciclos individuais e históricos.

Chevalier, 2020.

Os enunciados acima são convites para os alinhavos que faço aqui nos quais a tessitura que se constituiu ao longo desta pesquisa retoma a imagem da tecelagem como metáfora. Assim com a fiandeira que pacientemente urde os fios até compor um tecido, este trabalho também se construiu por muitas linhas: observações de práticas de leitura, referenciais teóricos e diálogos com autores que pensaram a infância, a cultura, a literatura, entremeados pelos pressupostos da Filosofia da Linguagem e da Teoria Histórico Cultural. Cada um desses elementos foi um barbante — ora mais tênue, ora mais espesso — que, entrelaçado aos demais, constituiu um tecido de reflexões sobre a relação dos bebês com os livros, bem como as práticas de leitura e as mediações literárias no dia a dia de uma creche pública.

Diante desses atos ancestrais de tecer, busquei compreender como se materializa a mediação da leitura literária na primeira infância evidenciando seu potencial humanizador. Para isso, busquei considerar os professores e as crianças como seres expressivos e falantes, à luz dos preceitos bakhtinianos para defender a seguinte tese: as relações que se dão no triângulo amoroso entre os bebês, os livros e a professora contribuem na formação literária dos bebês, bem como nos processos de humanização dos pequenos leitores.

Para isso, nas questões metodológicas do meu projeto de dizer, fiz um cotejo das produções acadêmicas que me antecederam. Vi e ouvi nas vozes-outras, pesquisadores que, nos últimos 15 anos, dedicaram-se às pesquisas que versam sobre os bebês, os livros e as infâncias. Nestes movimentos, vi que, apesar de estudos sobre tais temáticas, ainda se tratava de algo a ser mais explorado. Perseguindo esse propósito, enveredei-me então no tear das narrativas de um triângulo amoroso que se dava na relação entre os bebês, os livros e a professora.

Em continuidade a essa grande trama, aproximei-me dos fios da escola e da professora. Me achei de um espaço que respeitava as infâncias dos bebês e que, num compromisso ético, estético e político, organizava os tempos, espaços e materiais para que os pequenos pudessem viver seus dias na escola como grandes encontros de vida. Encontrei uma professora compromissada com os bebês e suas experiências diárias: uma professora que olhava para as singularidades de cada bebê, seus tempos e histórias, pensando os espaços e materiais como grandes narrativas da humanidade. Uma professora como referência de linguagem para os bebês.

À luz da Teoria Histórico-Cultural, sinto-me autorizado a reafirmar que o bebê é sujeito ativo, expressivo, falante e que produz sentidos desde o início da vida. Esse tecido tramado durante a tese atravessou as narrativas que pude viver e revelou-se na maneira como os bebês se relacionavam com livros, bem como o que se observa nos gestos da professora. Os olhares dos bebês, os olhares que se “demoravam nas páginas”, os sorrisos, as brincadeiras, os silêncios que tanto falavam e os movimentos de um corpo que lia foram gestos que carregavam significados e que, ao serem reconhecidos, permitiram compreender a potência da infância como lugar de vida e muitas aprendizagens.

Os encontros dos livros com os bebês materializados nos enunciados desta pesquisa mostraram pequenos-grandes leitores em contato direto com os livros, investigando-os com olhos atentos e mãos curiosas. Esses gestos, aparentemente simples, revelaram o que Vigotsky chamou de apropriação das formas ideais de cultura: um processo em que a criança, desde a mais tenra idade, é inserida no universo cultural e, a partir dele, desenvolve seu psiquismo e se humaniza.

Nos encontros com os livros, fiz a escolha de travessias literárias para os bebês, considerando percursos leitores em diálogo com as infâncias, prezando pela qualidade estética e literária de cada obra, evidenciando também os livros como objetos da cultura humana, signos que refratam a realidade, permitindo que os bebês se relacionem com o mundo para além de sua experiência imediata. As ilustrações, as palavras, as cores, a materialidade do livro — seu peso, sua textura, sua forma, seu projeto gráfico — constituíram um conjunto semiótico que possibilitou trocas entre adultos e os bebês.

Nesse movimento, a literatura tornou-se espaço de encontro e de alteridade, em que a palavra do outro, mesmo antes de ser plenamente compreendida, já é incorporada como experiência de linguagem e de vida. As práticas observadas também demonstraram que a leitura literária, quando intencionalmente realizada, transforma-se em banho de linguagem que transcende a função equivocada de entretenimento ou de preparação para a alfabetização

ou em práticas escolarizadas que pouco contribuem com o processo de humanização dos bebês.

Para pensar os enunciados que dão título a esta tese, sobretudo os que se relacionam com a mediação de leitura, me apoiei nos estudos da Filosofia da Linguagem. Assim, ao revisitar a função do mediador, vi a necessidade de deslocar o meu olhar: não é o adulto isoladamente que medeia a relação do bebê com a literatura, mas o conjunto sótico formado por livros, gestos, práticas sociais, vozes e olhares. O adulto, não se invisibiliza, mas seus modos de ler, sua forma de virar a página, tornam-se também signo, parte do tecido cultural que o bebê vai se apropriando. Ademais, as práticas de mediação de leitura alargaram meus estudos, mostrando que o espaço organizado, a disposição acessível dos livros de qualidade, os gestos já aprendidos em experiências anteriores compunham um cenário de mediação cultural.

Diante da metáfora da tecelagem assumida nestes versos em que os fios foram se tramando, o tear das narrativas cotidianas vividas pelos bebês, os livros e a professora confirmam a tese de que essas relações vividas contribuem para a formação leitora desde a mais tenra idade, bem como para seu processo de humanização. Ancorado na epígrafe desses alinhavos finais, quando o tecido se dá por completo, o tecelão corta os fios que o prendem ao tear — gesto que evoca o parto, o corte do cordão umbilical, a inauguração de uma vida. Foi nesse mesmo movimento que aconteceram as práticas que pude viver com a literatura e os bebês: a cada livro aberto, cheirado, mordido, vivido e lido, um nascimento simbólico e novas possibilidades de ser e estar no mundo se (re)inauguravam.

A cada leitura vivida pelos bebês, se abriram novos fios que se acrescentaram ao tecido das infâncias e sua pluralidade, infâncias vividas e nutridas na escola. Nesse sentido, ao banhar-me dessa linguagem, observei que fiandeiras e tecelãs me lembraram de que o ato de ler para crianças é também um ato de criação de futuros, um ato de construir outros mundos ou até mesmo de adiar o fim do mundo, como tem me ensinado o militante e autor indígena Ailton Krenak, referência para pensar outros modos de vida nestas terras. Aprendi também que tecelãs abrem e fecham ciclos, tecidos, assim como professoras, ao oferecerem livros e leituras, abrem e fecham passagens para tantos mundos, endossando que, se a tecelagem traduz em linguagem simples uma anatomia misteriosa da humanidade, como dizem os versos que inspiram estas considerações finais, também a literatura infantil traduz, em suas narrativas e imagens, a complexa anatomia do nascimento e da vida social. Ler com os bebês é, portanto, um ato de fiar destinos, de compor tramas, de inscrever cada infância no grande tecido da humanidade e do mundo que há tão pouco tempo eles estão habitando.

Diante disso, costuro meus novos alinhavos compreendendo a literatura infantil como direito inalienável dos bebês. Privar uma criança do contato com os livros é negar-lhe a possibilidade de se inserir plenamente no tecido da cultura, é enfraquecer os fios que sustentam sua formação humana. Ao contrário, garantir-lhe o acesso à literatura é fortalecer sua capacidade de se humanizar, de se tornar sujeito ativo (com vez e voz) na rede de signos que constitui a vida social, sobretudo em um tempo em que a infância é constantemente reduzida a estatísticas e metas de desempenho. Desse modo, esta pesquisa buscou resgatar o valor do poético, do simbólico e do sensível como dimensões constitutivas do humano indo além de propostas que buscam índices e minimizam a capacidade dos bebês.

Assim, esta tese, ao se encerrar, não corta os fios de forma definitiva. Como o tecelão que também deixa soltas as extremidades do tecido, o trabalho aqui realizado oferece-se como ponto de partida para novas investigações e práticas. Os fios que compõem este texto — teóricos, poéticos, empíricos — permanecem abertos, prontos para serem retomados em outras pesquisas, em novas mediações de leitura, em outras infâncias que nascerão e que também precisarão ser acolhidas e abraçadas pela linguagem literária. Esta tese também faz convites a olharmos para um tear investigativo que repousa após o trabalho: não em silêncio, mas em ressonância. Os fios que aqui se entrelaçaram não se rompem, seguem soltos, disponíveis para novas mãos que queiram continuar a fiar.

Desejo que este trabalho, como um tecido que pode ser ainda mais alinhavado e costurado, possa ser oferecido às mãos de outros leitores e pesquisadores, para que continuem a urdir fios, abrir caminhos e criar novas possibilidades de mundo para os bebês, pois, como toda boa tecelagem, a pesquisa não se esgota em si mesma, mas se prolonga nas mãos que a retomam e nos olhos que a contemplam. Desejo ainda que, a partir desses meus alinhavos (mesmo que ainda embrionários), os bebês encontrem livros e adultos que os respeitem, organizem encontros singulares e irrepetíveis e que possam continuar se reconhecendo como sujeitos de linguagem, de cultura e de humanidade, tendo seus direitos garantidos. Desejo que o tecido que aqui se apresenta continue sendo fiado por professoras e por todos aqueles que acreditam na potência transformadora da literatura na escola da infância e que, inspirados pelos versos de Bel Santos Mayer, possamos assumir como uma militância literária e de vida, o que a autora nos convoca: “a literatura nos oferece três espaços: casa, colo e quilombo. Colo é lugar onde a gente recebe calor, ouve a batida de um outro coração bem perto do nosso; casa é espaço de afeto, de confiança, onde estamos com as pessoas que a gente conta; e quilombo é a casa que queremos construir para mais gente”. Que possamos tecer esses fios-moradas, sempre!

5 REFERÊNCIAS

- ALVES, Márcia. **Do direito à literatura infantil**. In: LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (Orgs.). **As crianças e os livros: reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017, p. 36-43.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ARENA, Dagoberto Buim. **Mediadores e literatura para crianças**. DESENREDO , v. 17, p. 7-21, 2021.
- BAJOUR, Cecília. **Cartografia dos encontros: literatura, silêncio e mediação**. Editora Solisluna; São Paulo: Selo Emília, 2023
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAPTISTA, Mônica Correia. **A leitura, a literatura infantil e os bebês**. In: LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (Orgs.). **As crianças e os livros: reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017, p. 62-81.
- BARNETT, Mac. **A Passagem Secreta**. Editora Nanabooks, 2025.
- BARROS, Manoel. **Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo**. Rio de Janeiro, Record, 2001.
- BELMIRO, Celia Abicalil; GALVÃO, Cristiane de Souza Leite. **Conta de novo?! as famílias e a formação literária do pequeno leitor. Encarte do material Conta de Novo?!** 1.ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2016.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Ed. 34, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)**. Brasília, 2009.
- Campos, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009. 44 p. : il.
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: _____. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CARRION, Ulisses, **A Nova Arte de Fazer Livros** . Belo Horizonte, MG, 2011.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa. **O extraordinário na docência com crianças na Educação Infantil in Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 346p. Flávio Santiago; Taís Aparecida de Moura [Orgs.]

CASTANHA, Marilda. **Ops**. Editora Jujuba, 2021.

CHARTIER, Roger. **As aventuras do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

CHEVALIER, J. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números** / Jean Cevalier, Alain Gheerbrant; edição revista e atualizada por Carlos Susseind; tradução Vera da Costa e Silva ... [et al.] – 34ª ed. – Rio de Janeiro: José Olympio. 2020.

CHIRIF, Micaela. **Onde está Tomás?**. 2. ed. São Paulo: Jujuba Editora, 2021.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **A pesquisa em ciências humanas sob um viés bakhtiniano**. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 552-568, dez. 2017

DERDYK, EDITH. **A narrativa nos livros de artista: por uma partitura coreográfica nas páginas de um livro**. Pós: Belo Horizonte. v.2, n. 3, p. 164 - 173, mai. 2012.

FEDATTO, Carolina P; FARIAS, Fabiola; DAHER, JULIANA. **Primeiras leituras : arte e cultura na primeira infância** /Belo Horizonte : Ed. das Organizadoras, 2022.

FEDATTO, Carolina. **Os bebês e os livros**. Editora: Instituto Langage, 2024

FREITAS, Tino; GLATT, Jana. **Um abraço passo a passo**. São Paulo: Panda Books, 2022.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM, 2005.

GERALDI, João Wanderley. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: **GEGE.Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. p. 19-39.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. SOUZA, Renata Junqueira. **Primeira infância e educação literária: atos embrionários de leitura e estratégias para a formação do bebê leitor**. 2015. 28 f. Projeto de pesquisa (FAPESP) – Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, CELLIJ; Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura e Escrita, CEPLE, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente; Marília, 2015.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. **A criança, o livro e a literatura: a identidade leitora em constituição na infância**. 2016. Tese (Livre Docência em Leitura e Escrita) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. **A educação literária na primeira infância – livros e crianças pequenas**. Anais da II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD - Docência na Educação Superior: Caminhos para uma práxis transformadora, 2013.

HUGO MÃE, Valter. **A desumanização**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

JOBIM E SOUZA, Solange; PORTO E ALBUQUERQUE, Elaine Deccache. **A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana**. Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2): 109-122, Jul./Dez. 2012.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKYI, Lev Semionovitch. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.p. 59-83.

LIMA, Érica. **Por que ler para crianças tão pequenas - ou o que pode uma criança?** In:LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (Orgs.). **As crianças e os livros: reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017, p. 52-61.

LIMA, Lulu. **Será?**. Mil Caramiolas, 2021.

LIMA, E. A. de.; OLIVEIRA, A. da S. de. Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: por uma leitura crítica de sua essência. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MIGUEL, J. C.; MILLER, S.; KÖHLE, E. C. (org.). **(De)formação na escola: desvios e desafios**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 113-128. DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-26-2.p113-128>

LÓPEZ, María Emilia. **Un pájaro de aire: la formación de los bibliotecarios y la lectura en ça primera infancia**. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia, 2015

LÓPEZ, Maria Emilia. Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso. In **Bebês como leitores e autores** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC / SEB, 2016.

LÓPEZ, Maria Emilia. A placenta exterior: contato e leitura com bebês. In: **Literatura de Berço - sobre o livro para bebês e a leitura na primeira infância** / Cássia V. Bittens (org.). 1ª Bon Bini Editorial, 2023.

MARINHO, Josias. **Benedito**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2014.

MARTÍ, Meritxell. **Azul**. Editora: Jujuba Editora, 2019.

MELLO, Suely Amaral de. **A questão do meio na pedologia e suas implicações pedagógicas**. Psicologia USP, São Paulo, 2010, 21(4), 727-739.

MELLO. **Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural**. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007

MELLO, Suely Amaral. Leitura e literatura na infância. In: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Literatura e educação infantil: livros, imagens e práticas de leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016. v. 1, p. 39-56.

MIOTELLO, Valdemir. A consciência que se alarga. In: **GEGe. Palavras e contrapalavras: constituindo o sujeito em alter-ação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

PEREIRA, A. P., Magalhães, G. M., & Pasqualini, J. C. (2020). **O estudo concreto do desenvolvimento da infância e da adolescência e suas contribuições para a educação**. *Interação Em Psicologia*, 24(3). <https://doi.org/10.5380/riep.v24i3.72810>

MONTES, Graciela. **La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético**. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

OLIVEIRA, Leônidas. **Oferecer palavras às crianças, um projeto político**. In: LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (Orgs.). **As crianças e os livros: reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017, p. 9-10.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. **A aventura do livro experimental**. Belo Horizonte: Editora Autentica; São Paulo, SP: Edusp, 2010.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **O desenvolvimento do psiquismo e o ensino escolar in Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** / Organizadoras:Yaeko Nakadakari Tshuko. – Bauru :Secretaria Municipal de Educação, 2016.

PEDERIVA, A.; COSTA, S. A.; MELLO, S. A. Uma teoria para orientar nosso pensar e agir docente na Educação Infantil. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil:conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017. p.11-24.

PEREIRA, Angelina; Magalhães, Giselle; Pasqualini, Juliana. (2020). **O estudo concreto do desenvolvimento da infância e da adolescência e suas contribuições para a educação**. *Interação em Psicologia*. 24. 10.5380/riep.v24i3.72810.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. **Dossiê Bartolomeu Campos de Queirós**. Palavra: literatura em revista, São Paulo, ano 4, v. 3, julho/2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**.Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 61-62

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar – Literatura, escrita e educação**. São Paulo.Editora Pulo do Gato, 2012.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. Tradução de Márcia Frazão e Ronaldo Periassu. São Paulo: Global, 2010.

REYES, O triângulo amoroso. In: LIMA, Érica; FARIAS, Fabíola; LOPES, Raquel (Orgs.). **As crianças e os livros: reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017, p. 46-51.

ROSINHA. **O que tem aí?** Editora Jujuba, 2019.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Docência na Educação Infantil: Contextos e Práticas *in* **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016.

STRASSER, Susanne. **Baleia na banheira**. Companhia das Letrinhas, 2020.

STRASSER, Susanne. **Posso ficar no meio**. Companhia das Letrinhas, 2023.

STRASSER, Susanne. **A sopa está pronta**. Companhia das Letrinhas, 2024.

STRASSER, Susanne. **Oi, guaxinim, pode lavar pra mim?** Companhia das Letrinhas, 2024.

TABERNERO-SALA, Rosa. O leitor no espaço do livro infantil. Para uma poética da leitura a partir da materialidade. In: RAMOS, Ana Margarida (org.). **Aproximações ao livro-objeto: das potencialidades criativas às propostas de leitura**. Porto: Tropelias & Companhia, p. 181-199.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Obras escogidas IV**. 2 ed. Madrid: Machado Libros, 1996.

VIGOTSKY, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. Psicologia USP, 2010, 21 (4), p. 681-701

VOLOCHINOV, V. N. **O que é a linguagem?** In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013

VOLOCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Ed. 34, 2017