

OS SENTIDOS DAS PRÁTICAS DE LEITURA NA CRECHE: AS VIVÊNCIAS DE BEBÊS E SUAS PROFESSORAS

Bianca Recker Lauro¹

Núbia Aparecida Schaper Santos²

Resumo:

Este artigo analisa as práticas de leitura em uma creche conveniada do município de Juiz de Fora/MG, dando ênfase aos sentidos revelados por meio das vivências dos bebês e suas professoras. A pesquisa, de natureza qualitativa e longitudinal, se ancora nos princípios de cunho etnográfico para compreender as práticas culturais dos membros de um grupo social. Além disso, dialoga com a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural – THC e os estudos da Pedagogia da Infância. Para efeito de análise, apresentamos dois eventos registrados em notas de campo, a partir de observações e videogravações. O primeiro evento selecionado trata de uma situação envolvendo a leitura com os bebês, que foi vivenciado por 3 bebês de uma turma de berçário II (bebês de 1 a 2 anos). O segundo evento descreve o contexto de contação de história para duas turmas de berçário, envolvendo quatro professoras e 10 bebês (entre 6 meses e 18 meses). Assumimos que os bebês são atravessados por um conjunto de relações sociais, que constituem os processos psíquicos a partir da linguagem, que é geradora de transformações ao longo de sua vida. Sustentamos o argumento de que pelas práticas de leitura, pela palavra, se possa construir um lugar de docência alicerçado na participação coletiva dos bebês nas ações pedagógicas.

Palavras – chave: bebês, leitura, creche

LOS SENTIDOS DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA GUARDERÍA: LAS EXPERIENCIAS DE LOS BEBÉS Y SUS MAESTROS

¹Professora e coordenadora da rede municipal da Prefeitura de Juiz de Fora -Doutoranda do PPGE/ FAGED/ UFJF. Endereço: Rua Subtenente Omar Pereira, 85. Bairro: Bandeirantes. CEP: 36047- 190. Juiz de Fora. E-mail: biancalauroujf@gmail.com

²Professora do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Endereço: Rua Guisepppe Verdi, 650. Bairro: São Pedro. CEP: 36036643. E-mail: nubiapsiuff@gmail.com

Resumen:

Este artículo analiza las prácticas de lectura en una guardería de la ciudad de Juiz de Fora/MG, destacando los significados revelados a través de las vivencias de los bebés y sus maestras. La investigación, de carácter cualitativo y longitudinal, se ancla en principios etnográficos para comprender las prácticas culturales de los miembros de un grupo social. Además, dialoga con la perspectiva de la Teoría Histórico-Cultural – THC y estudios de Pedagogía Infantil. Para fines de análisis, presentamos dos eventos registrados en notas de campo, basados en observaciones y grabaciones de video. El primer evento seleccionado trata de una situación de lectura con bebés vivida por 3 bebés de una clase de Educación Infantil II (bebés de 1 a 2 años). El segundo evento describe el contexto de la narración de cuentos para dos clases de guardería, en la que participaron cuatro maestras y 10 bebés (entre 6 y 18 meses). Asumimos que los bebés están atravesados por un conjunto de relaciones sociales, que constituyen procesos psíquicos basados en el lenguaje, que generan transformaciones a lo largo de su vida. Apoyamos el argumento de que a través de las prácticas de lectura, a través de las palabras, es posible construir un lugar de enseñanza basado en la participación colectiva de los bebés en las acciones pedagógicas.

Palabras clave: bebés, lectura, guardería

Notas iniciais

Este artigo analisa as práticas de leitura em uma creche conveniada do município de Juiz de Fora/MG, dando ênfase aos sentidos revelados por meio das vivências dos bebês e suas professoras. Os dados apresentados foram produzidos a partir do Programa de Pesquisa: “Desenvolvimento cultural de bebês no contexto da Educação Infantil em três berçários brasileiros: uma análise contrastiva em Aracaju (SE), Belo Horizonte (MG) e Juiz de Fora (MG)”, em andamento, desde outubro de 2022. Este programa tem como objetivo central compreender o processo de desenvolvimento cultural de bebês, a partir das perspectivas dos/as bebês, famílias e professoras³.

Assumimos que as relações humanas se constituem na fronteira do olhar do outro, em um movimento de incompletude permanente e necessário, que Bakhtin

³O programa de pesquisa tem financiamento do CNPq, por meio do edital Chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021, com vigência 2022 a 2025.

(2003) nomeou de exotopia. Assumimos também que os bebês são atravessados por um conjunto de relações sociais, que constituem os processos psíquicos a partir da linguagem, que é geradora de transformações ao longo de sua vida.

Buscamos em Vigotski (2018) elementos para dialogar com aquela realidade. Isso porque a perspectiva adotada se alicerça na relação entre sujeitos, instaurada a partir de uma história, uma cultura, em tempos-espacos específicos. Defendemos a concepção de linguagem como fenômeno de natureza social, a linguagem como prática discursiva, como produção simbólica que se constitui nas práticas histórico-culturais situadas e que, por sua vez, constitui essas práticas.

A pesquisa, de natureza qualitativa e longitudinal, se ancora nos princípios de cunho etnográfico. Compreendemos que se trata de um processo interativo e responsivo em que “a etnografia não é associada a pesquisas de intervenções ou definições do que deveria ser. Ao contrário, questões etnográficas buscam compreender as práticas culturais dos membros de um grupo social” (GREEN, 2005, p. 56). Além disso, dialoga com a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural – THC e os estudos da Pedagogia da Infância

Partimos do princípio de que há uma pessoa concreta, que tece relações com o mundo, que ao fazê-lo constrói-se a si mesma e reconstrói a própria realidade. Nas palavras de Amorim (2004. p. 16): “Não há trabalho de campo que não vise ao encontro com um outro, que não busque um interlocutor. Também não há escrita de pesquisa que não se coloque o problema do lugar da palavra do outro no texto”.

A creche está situada em um bairro próximo ao centro do município de Juiz de Fora/MG. Estão matriculados 135 bebês e crianças, na faixa etária de 4 meses a 3 anos e 11 meses. Possui seis turmas, organizadas em dois berçários, duas salas para crianças de dois anos e duas salas para crianças de três anos. Nessa organização, em uma mesma sala (espaço físico) funcionam dois berçários: I e II.

O quadro de profissionais é composto pela coordenadora pedagógica, secretária, serviços gerais e duas professoras em cada uma das salas. As salas são amplas, bem equipadas, com ênfase em atividades de leitura literária, constituição de cantos com livros, almofadas, colchas e tapetes. Isso porque muitas professoras

participaram, recentemente, de uma formação oferecida pela Secretaria de Educação, a partir do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil⁴

Os ambientes possuem a marca dos adultos, bebês e crianças. As paredes e o chão manifestam a relação entre eles. A coordenadora pedagógica enfatiza o trabalho com elementos da natureza e sustentabilidade e a gradativa substituição das atividades “escolarizantes” por aquelas em que a condição estética dos bebês e crianças emergem. Segundo a coordenadora, existe o hábito de registrar as vivências numa perspectiva de dar lugar à memória e à historicidade do trabalho, além de servir para o diálogo com as famílias.

Para efeito de análise, apresentamos dois eventos registrados em notas de campo, a partir de observações e videograções. Os nomes das professoras e bebês são fictícios e as notas de campo são nomeadas pelas iniciais da pesquisadora, número da nota, mês e ano da produção. O primeiro evento selecionado trata de uma situação envolvendo a leitura com os bebês, que foi vivenciado por 3 bebês de uma turma de berçário II (bebês de 1 a 2 anos). O segundo evento descreve o contexto de contação de história para duas turmas de berçário, envolvendo quatro professoras e 10 bebês (entre 6 meses e 18 meses).

Entre livros, leituras e palavras: os bebês e seus outros

Desde que nascemos somos inseridos em um mundo repleto de histórias. E o que observamos a cada dia é que os bebês que estão chegando ao nosso mundo, estão cada vez mais inseridos nessas práticas, até porque as concepções que hoje compartilhamos é a de que os bebês são sujeitos ativos, participativos e trazem em si a potência para viver e interferir nesse mundo que lhe é apresentado.

⁴Para mais informações recomendamos a leitura do texto: Curso leitura e escrita na Educação Infantil na rede de ensino de Juiz de Fora: formação de professoras como ato responsável. MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva; MICARELLO; Hilda Aparecida Linhares da Silva; BAPTISTA, Mônica Correia; FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio.
https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/cadernos_professor/arquivos/Cadernos para-Professor2022-numero44.pdf

Se até bem pouco tempo (início do século XX), os bebês eram representados naquilo que lhes faltava, hoje sabemos que desde muito cedo, a partir da vida intrauterina, os bebês sentem, agem e organizam o mundo, dentro de condições específicas, inicialmente, pela atividade sensório-motora e depois por meio de atividades mais complexas. Neste sentido, a Teoria Histórico – Cultural (THC) nos autoriza a dizer que desde muito cedo, bebês e crianças criam e recriam o mundo e que o desenvolvimento humano não é linear, é histórico. Não é cronológico, é pedológico, ou seja, “apesar de acontecer no tempo, o desenvolvimento não é um processo organizado temporalmente de modo simples, mas de forma complexa (Vigotski, 2018, p. 22).

Acreditando nesse sujeito ativo e participativo é que defendemos as práticas de leitura nos berçários, desde a mais tenra idade, apresentando a esses bebês o mundo da escrita, das histórias, dos livros e das contações. Inicialmente, essas práticas se apresentam, muitas vezes, de forma oral, com narrativas realizadas pelas mães, pais, irmãos, avós ou tios. O que muitas pesquisas nos mostram é que os livros de histórias estão, a cada dia, habitando com mais frequência os espaços coletivos de aprendizagem, revelando que as narrativas potencializam, entre adultos e bebês, laços afetivos, que se fortalecem por meio das palavras, do olhar, da voz, do toque.

Para Lopéz (2016), a leitura é uma atividade que vai além de ler livros: é procurar signos e construir sentidos. A autora faz referência a Donald Winnicott, que dizia que a criança tenta ler o rosto de quem a cuida “do mesmo modo quando olhamos o céu para ver se vai chover”. Essa ação da criança, ao ler o rosto do adulto para sobreviver, é uma construção intimamente ligada à leitura dos livros, à atenção sobre uma imagem, um gesto das mãos ou algum tom, na série de significantes que fazem a metáfora.

É necessário indagarmos os efeitos da cultura de cuidados, que envolvem a constituição dos vínculos nos primeiros tempos da vida. No momento do nascimento, a linguagem é, para o bebê, algo praticamente alheio. O que o une às marcas culturais da língua de sua família são as lembranças filtradas da linguagem, aquilo que ele escutou desde o ventre materno. Pouco a pouco, o bebê associa o que vê ao que

escuta e aos gestos dos adultos que compartilham a vida com eles. (LOPÉZ, 2016, p. 21)

O processo de leitura de mundo vai ocorrendo nas interações que os bebês estabelecem com seus pares, com os adultos que estabelecem as relações no seu cotidiano e com o ambiente ao seu redor. Daí a grande importância dos vínculos afetivos com os bebês. As relações de cuidado no berçário são relações de trocas e cumplicidade entre adultos e bebês, as quais influenciarão o desenvolvimento psíquico e poético deles.

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. (LOPÉZ, 2016, p. 16)

Partimos da defesa de que o contato dos bebês com os livros, seja feita desde a mais tenra idade na creche. Para Heinig, Rosa e Rodrigues (2024) é muito importante a participação dos bebês durante as práticas de leitura:

Os bebês possuem várias linguagens e, embora não leiam textos escritos, podem participar de atividades de leitura e interagir por meio de suas linguagens como o balbúcio, as expressões corporais e faciais. Os projetos podem envolver desde livros de imagens para serem lidos com os bebês até textos escritos para serem lidos para os bebês. O bebê, desde seu nascimento, está imerso no mundo letrado. Portanto, o papel da Educação Infantil é ampliar a convivência com os letramentos. (HEINIG, ROSA e RODRIGUES, 2024, p. 10)

As autoras defendem as diferentes linguagens dos bebês e suas formas de se expressarem e é a partir das práticas de leitura que os professores poderão apresentar esse mundo da escrita para os bebês e permitirem suas interações de diferentes formas. Possibilitando experiências com a leitura que irão permitir aos bebês construir diferentes sentidos.

Com base nisso, podemos afirmar que a docência se constitui como um lugar de relevância na mediação das práticas de leitura. O adulto que ocupa esse lugar é importante na apresentação dos livros e das histórias aos bebês.

Quando o bebê observa esse adulto que lhe conta histórias, ele passa a imitá-lo e começa a ser construída nele o desejo e a necessidade pela leitura. O bebê tenta imitar-criar, reproduzir os gestos e ações do adulto. E, mesmo não sabendo ler, ele manuseia os livros, balbucia enquanto folheia ou tateia o livro. Assim, surgem os gestos embrionários do leitor (Giroto e Aguiar, 2013). Ao observar o professor nas práticas de leitura, os gestos embrionários do bebê iniciam-se e tornam parte de uma atividade significativa para seu desenvolvimento.

Quando manuseamos um livro lendo-o, não 'de ponta cabeça' (a fim de mostrar as ilustrações às crianças que estão a nossa frente), mas da forma como um leitor proficiente o faz (virando-o, depois da leitura, para que contemplem as imagens), evidenciamos para elas as ações necessárias ao uso desse objeto. Também quando nos divertimos com a história, ou se nosso semblante e tom de voz mudam em um trecho de suspense, revelamos aos bebês e crianças nossa atitude leitora, mostrando que somos afetados por aquilo que lemos (LIMA; AKURI, 2017, p. 125).

Se se trata de uma vivência significativa para a constituição do bebê, para a sua inserção no mundo das palavras, o planejamento é de extrema importância nas práticas de leitura. É necessário planejar os espaços em que os bebês irão se relacionar com os livros, com os tempos em que essas práticas serão realizadas, com os materiais adequados e de qualidade, que provoquem a exploração e interação entre os bebês.

Ao pegar, olhar, ouvir, morder, vocalizar, balbuciar e sentindo diferentes objetos, dentre os quais os livros, forma-se na criança pequeninha a percepção, a atenção, a comunicação. As vivências acumuladas com as ações focadas no objeto livro passam a criar a memória (GIROTO, 2015, p. 44).

Isso reforça o argumento da teoria vigotskiana: os bebês produzem sentido sobre o mundo desde cedo por meio dos recursos que dispõem e na relação com o outro. Dizemos que a consciência humana é constituída pela linguagem, não é uma categoria dada a priori, mas construída nas relações sociais e culturais. Por isso que,

“mesmo sem dispor de linguagem verbal, os bebês envolvem-se em diálogos ricos, mobilizados pelo corpo expressivo, nos sorrisos, choros, expressões faciais e movimentos interativos. (GUIMARÃES, 2016, p. 50).

Em decorrência disso, defendemos a importância de o bebê explorar o objeto-livro para a formação das funções psicológicas superiores, reforçando a ampliação de situações sociais com artefatos culturais e sujeitos mais experientes, com seus pares e com o mundo.

Evento I: Que medo!

O contexto se desenha com os bebês voltando do solário e as professoras começando a dar os banhos antes do almoço. A pesquisadora se senta próximo ao canto da sala em que estão os livros. Alguns bebês se sentam no seu colo. Rosângela me pergunta se quero um livro para contar história. Falo que sim e ela me entrega um livro de imagens sobre dinossauros: “O próximo dinossauro”, de Roger Mello, editora FTD. Os bebês Pedro Lucas e Helena brigam pelo livro e querem ver. A pesquisadora entrega o livro para Pedro Lucas e inicia a filmagem. A cena ocorre por cerca de 2 a 3 minutos.

Pedro Lucas está com o livro nas mãos, folheia e balbucia me dizendo sobre a bola vermelha que aparece nas páginas.

Pedro Lucas: a bola

Pedro Lucas me mostra o livro.

Balbucia e folheia o livro.

Pesquisadora: Conta a história pra tia! Conta pra tia ouvir.

Ele folheia o livro que está com a capa quase se soltando, coloca o livro no colchão, pega o livro e mostra para a pesquisadora e diz: História! História!

Pesquisadora: Conta você!

Ele balança a cabeça em sinal de não.

Pesquisadora: Conta!

Helena ao lado (não aparece na cena) oferece café.

Helena: Café! Café!

Pesquisadora: Conta! Quer contar Helena? E entrega o livro para Helena.

Helena responde: quer!

Pesquisadora: Senta aqui perto da tia pra você contar.



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

Helena se senta no colchão com uma xícara de plástico cor de rosa na mão e pega o livro e começa a manipulá-lo. Helena reclama, pois, a capa está quase solta e ela não consegue folhear o livro.

Pesquisadora: Deixa a tia te ajudar!

Helena balbucia.

A pesquisadora pega o livro e o arruma e o entrega novamente para Helena fechado.

Helena olha a capa e olha para a pesquisadora.

Helena abre o livro e passa os dedos na primeira página onde aparece um dinossauro saindo do ovo.

Helena: que medo! e olha para a pesquisadora.

Pedro Lucas olha para a imagem que Helena aponta.

Helena olha para Pedro Lucas e diz: Que medo!

E faz: Arghhhh!

Pedro Lucas pega o livro do colo de Helena e depois devolve para ela.

Helena pega o livro e joga na pesquisadora e diz: que medo!

Pedro Lucas pega o livro de volta e coloca no colo de Helena.

Helena pega o livro e joga novamente na pesquisadora e diz: que medo!

Pedro Lucas pega o livro, olha a capa e diz: que medo! e também joga o livro na pesquisadora.

Helena continua repetindo: Que medo!

Lara pega o livro que está com a capa soltando e puxa rasgando a capa.

A pesquisadora para a filmagem para pegar o livro que Lara começa a rasgar.

(NC28B27102023)

Analisamos no evento dois bebês em processo de interação com o livro e entre eles. Observamos que exploram o artefato de várias maneiras: viram o livro em muitas direções, se incomodam com a capa que solta, reclamam, abrem, olham as imagens, comentam através de suas linguagens o que veem. Passam os dedos pelas páginas, e se assustam! Que medo! O livro lhes causa medo, sentimento que é compartilhado com o outro bebê que também expressa medo e imita os gestos da outra bebê, lança o livro na pesquisadora, imitando o que a outra faz, imitando o mesmo repúdio pela imagem que lhe causa o medo.

López (2018) relata que os bebês ainda não são leitores convencionais, mas são capazes de perceberem as imagens e expressarem sentimentos como fez Pedro Lucas e Helena.

um bebê [...] que tem uma relação fluida com os livros não é ainda um leitor convencional: lê seu livro chupando- o, sacudindo- o, de trás para frente ousem uma ordem de folhear, no entanto, seus

sentidos estão alertas e são capazes de perceber qualquer forma, cor, textura, a relação entre palavra e imagem que o adulto fornece, o sentido musical da linguagem. Ou seja, além de apropriação poética das palavras, da língua do relato, da narração, acrescenta a possibilidade de percepção visual e organizativa da imagem, assim como aquilo que não é tátil, nem visual, nem auditivo, mas que ocorre em outro nível da sensibilidade, que é afetivo e intraduzível, muitas vezes. Um bebê que folheia e puxa para frente e para trás um livro literário com interesse está imerso, então, no território da arte. (López, 2018, p.53).

Pedro Lucas inicialmente chama a pesquisadora para a interação, lhe entrega o livro e lhe pede com gestos que lhe conte a imagem. A pesquisadora se nega, devolve para ele o pedido e lhe sugere que ele mesmo conte. Ele se nega, utilizando o gesto de não com o rosto, insistindo que ela lhe conte a história. Imediatamente, Helena, que estava ao lado, servindo uma xícara de café e que parecia não estar envolvida no evento mostra interesse em contar. A pesquisadora chama Helena para o evento, lhe faz o convite e ela se aproxima dos dois trazendo seu café e pegando o livro para contar a história.

Vemos que os bebês a todo momento utilizam suas linguagens, convidam os adultos para o diálogo, estabelecem as interações e os envolve nas ações que ocorrem no berçário. Ocorre-nos de pensar na necessidade de o adulto estar atento e disponível a essa escuta convidativa, provocando interações, respeitando o desejo e o turno de fala dos bebês dentro do berçário, nesse caso específico a prática de leitura entre o adulto e o bebê.

A proposta de considerar a observação, a apreciação e a expressão como operações diferenciadas (embora não necessariamente separadas) tem por objetivo aumentar a riqueza das intervenções. Por meio do monitoramento atento das crianças em ação (que também é escuta), vamos descobrindo seus modos de apropriação e criação, a capacidade que elas têm de se comover com um fato estético determinado.

A autora compreende como valiosa a observação e o monitoramento dessa escuta, para que possamos acompanhar os processos de criação e apropriação dos bebês e a importância que nós como adultos temos ao escolher os materiais, a qualidade dos livros e das narrativas que serão realizadas. Assim, evidenciamos a

importância do planejamento das práticas de leitura pelas professoras para que os bebês estabeleçam maior qualidade nas vivências dessas práticas.

O trabalho com bebês e crianças pequenas exige que as pessoas responsáveis aprendam a ler bebês e crianças, uma das tarefas mais complexas que podemos imaginar. Ler entre linhas, ler entre gestos, ler marcas do tempo ou ler sem palavras. A tarefa de interpretar seus sentimentos e suas necessidades, seus modos de pensar, requer uma sensibilidade e uma disponibilidade particular, além de certos conhecimentos específicos acerca do desenvolvimento infantil. (LÓPEZ, 2018, p. 110).

Não é novidade afirmar que a professora precisa ter sensibilidade em conhecer seu grupo de bebês, mas também dominar estratégias básicas para que a leitura ocorra de forma prazerosa para esse bebê e desenvolva o que Girotto (2016) denomina de gestos embrionários.

[...] 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. (GIROTTTO, 2016, p.37)

Quando Pedro Lucas e Helena folheiam o livro, se incomodam de não conseguirem ler desde o início já que a capa estava se soltando e pedem ajuda da pesquisadora. Em seus gestos já apontam que a leitura de um livro se inicia pela capa e as páginas vão sendo passadas da esquerda para a direita, comentam, mostram um para o outro, apontam as imagens que lhes chamam a atenção, que lhes provocam medo e focam na leitura do artefato cultural livro, se encantando pelo enredo que se desenvolve através das imagens. Como nos pontua Girotto (2016):

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.
(GIROTTI, 2016, p. 41)

Para que os gestos embrionários de leitura sejam desenvolvidos nos bebês e nas crianças, as professoras, desde cedo, precisam possibilitar o acesso ao artefato livro aos bebês. Reafirmamos a importância que têm as professoras nesse processo. Em síntese, contar história e narrar o mundo é apostar na abertura para a criação e reinvenção do novo, por meio de personagens que trazem os conflitos e contradições da vida.

Em síntese, somos nós, em contato com os pequenos, que possibilitamos situações sociais para que permitem explorar o objeto livro como artefato cultural. Esse ato de imitar-criar demonstra a atenção e a participação dos bebês e das crianças bem pequenas na realidade circundante, revelando a potência criadora de quem imita.

Evento II – Quantos verbos é preciso para escutar uma história?

É manhã, aproximadamente 9h. Um dia de semana como outro qualquer na creche. Aparentemente, um lugar em que as coisas acontecem do mesmo modo. Os bebês chegam com as famílias, os adultos, profissionais da creche as recebem, organizam atividades, possibilitam o cuidado, a higiene, a alimentação, o repouso, o brincar. Mas, se pudéssemos ter uma lupa gigante, com potência para ampliar os pequenos atos invisíveis das ações que ali transcorrem, encontraríamos o extraordinário dentro do ordinário.

Há 4 professoras e 10 bebês na área externa da creche. Nesta área é possível ver um muro ao fundo, uma casinha de plástico amarela com portas, janelas e telhado azuis. Há grama natural e poucas plantas. Sobre ela está um tatame quadrado azul (aproximadamente 3mx3m), onde estão os bebês sentados e três professoras também sentadas, ocupando cada uma as laterais do tatame, enquanto a outra se posiciona mais à frente. A professora que está em pé inicia uma história com um livro na mão, cujo título é: Um sapo comilão.



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

O evento teve duração de sete minutos e 34 segundos. Fizemos a transcrição na íntegra. Para efeito de análise, trouxemos o que fazem os bebês enquanto a professora conta a história com o suporte do livro, mas não descrevemos a história em si. Destacamos que apenas dois bebês são nomeados no evento: Bruno e Helena. Isso porque eles estão os bebês focos do Programa de pesquisa e estão sendo acompanhados desde 2022.

- Um sapo comilão (fala lentamente o nome do título do livro). Em seguida se abaixa para pegar um sapo de pelúcia (pequeno) e o coloca sobre uma planta. Ela levanta-se e repete o título do livro: Um sapo comilão. Alguns bebês olham fixamente para ela, enquanto outros se movimentam no tatame. Bruno engatinha do fundo e atravessa o tatame para colocar-se mais a frente, antes que ele terminasse de realizar a ação, uma das professoras o coloca sentado de costas para ela. O bebê começa a chorar e para. A professora diz: “me dá ele aqui, me dá ele aqui”. Paralelo a isso, um bebê puxa o cabelo de outra bebê que está a sua frente.

A professora continua passando devagar as páginas até chegar no início da história

Ela pega o sapo de pelúcia e diz: olha o sapo. Neste momento, Helena se levanta, anda na direção da professora que está contando a história e com o sapo de pelúcia na mão. A professora diz: “senta lá para você ouvir”, enquanto as outras professoras fazem o mesmo apelo. A professora, que está com um bebê no colo, pega Helena pelo braço. A outra professora, que também segura um bebê no colo, se desloca para fazer Helena se sentar. Bruno se estira no chão e fica com parte do corpo fora do tatame para brincar com a grama, enquanto outro bebê tenta engatinhar por trás de uma das professoras na direção da professora que estava contando a história. A professora puxa o bebê pela roupa para que ele se sente e fique perto dela.

Uma bebê se levanta com dificuldade e logo é encorajada pela professora a se sentar.

Bruno, que estava estirado com metade do corpo para fora do tatame, senta-se na grama e repete, ó o xapo. A professora repete: é o sapo, é. E continua:

- Ele viu a plantação de tomates vermelhos. Provou um. Para de contar a história para pegar o sapo de pelúcia e brincar com os bebês, dizendo: o sapo vai pular em você. Faz o movimento uma vez na direção de Bruno e coloca o sapo novamente sobre a planta. Uma bebê começa a chorar e outro tenta sair do tatame, contido imediatamente pela professora.

Os bebês se movimentam mais no tatame e as professoras tentam contê-los. Há uma agitação maior entre eles.



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

Alguns bebês se aproximaram da professora que contava a história e Bruno foi contido por ela, enquanto contava a história. A professora se dividia agora entre segurar o livro, contar, mostrar as páginas e conter Bruno, que chorou alto, neste momento.

A professora levanta o livro e diz: olha só, o sapo comeu a melancia. Olha o sapo, cadê o sapo? Ela pega o sapo de pelúcia e simula um vôo do sapo. Helena levanta os braços tentando pegá-lo. A professora no tatame diz: oi, sapo. Depois disso, ela retorna com o sapo de pelúcia para a planta.

Enquanto isso, Bruno permanece no colo da professora, como outros bebês e Helena se levanta para sair do tatame. Uma das professoras ligeiramente pega o corpo da bebê, senta-a no tatame, arrastando-a para perto dela.

Nesse momento, Helena levanta-se novamente, tenta sair do tatame e a professora repete o movimento anterior para contê-la

A professora diz:

- Olha só a jabuticaba, ó. Os bebês olham (alguns). Ela repete: jabuticaba.

Enquanto a professora faz o som do sapo, no tatame, alguns bebês se olham, outros olham para as professoras no tatame, alguns tentam engatinhar

Nesse momento, alguns bebês brincavam com uma das professoras, outro tentava explorar a casinha de plástico, outro parecia explorar alguma coisa no tatame, o bebê que estava no colo de uma das professoras tentava pegar a grama, e três bebês próximos a uma das professoras estavam quietos. Um dos bebês balbuciava: mãmãmã. Na medida em que a professora que contava a história fazia pequenas pausas e olhava o entorno, as professoras chamavam ou continham os bebês

Helena se levanta e vai na direção da professora e do livro. Ela afasta a bebê para que ela se sente e ao mesmo tempo aproxima o livro dela.

As professoras que estavam no tatame se esforçavam um pouco mais para conter os bebês. Um deles está de pé, tentando entrar na casinha. A professora, que agora está sentada, pega o sapo de pelúcia e começa a movimentá-lo, dizendo: olha o sapo maluco, olha o sapo maluco, o sapo maluco. Em seguida, deixa o sapo na grama e se volta para a história do livro.

Helena tenta se aproximar do livro, faz gesto de apontar para a página que a professora está mostrando. Bruno faz o mesmo movimento, parecendo se envolver com o que estava sendo dito. A professora se afasta. Uma outra professora diz: um sapo e leva a mão à boca, com ar de espanto, interagindo com alguns bebês. Neste momento, o bebê que estava de pé, é colocado de volta ao tatame pela professora.

Enquanto a professora terminava de ler a página, Bruno se desloca, engatinhando, na sua direção. A professora coloca o braço em sua frente, sinalizando para que voltasse ao tatame.

Ela coloca a mão na boca e diz: ó. Uma bebê está interagindo com outro bebê no colo. Ela chora. A professora a coloca perto dela. Outra professora, com dois bebês no colo, aponta para o livro. Bruno, que insistentemente se recusa a ficar no tatame, vai se afastando sentado, dando pequenos pulinhos e observando a reação da professora

Helena fica em pé, de frente para o livro e diz alguma coisa, que é acolhido pela professora. O bebê que está no colo da professora, sinaliza que também quer se aproximar do livro, mas a professora contém o seu movimento. Bryan, que está sentado fora do tatame, pega uma folha seca e mostra para a professora.

Continua a professora

- Olha a mosquinha, gente. Ó, a mosquinha. Olha lá Helena, cadê a mosquinha? Helena diz: alanha? A professora responde: não é aranha não, é a mosca

(NC13B18052023)

Observamos como são diversas, inusitadas e significantes as reações dos bebês diante das palavras, gestos, entonações da professora, durante a contação da história. A professora nos fez crer, por suas expressões, que havia a expectativa de que todos os bebês pudessem experimentar aquele momento do mesmo modo. Enquanto ela se esforçava para acolher/entreter os bebês no enredo da história, as outras professoras buscavam a contenção do movimento, e os bebês respondiam a esse convite de outros jeitos.

Ao descrever as ações dos bebês, observamos que os sentidos atribuídos àquela situação, de fato, são profusos. As professoras buscam a quietude, a imobilidade e o silêncio dos bebês. Por outro lado, os bebês: olham, movimentam-se, engatinham, atravessam, choram, puxam, levantam-se, andam, estiram-se, brincam, falam, saem, entram, agitam-se, aproximam, permanecem, exploram, balbuciam, envolvem-se, interagem, recusam, escutam e observam.

A docência se coloca como um encontro intergeracional, forjada na tarefa de apresentar ao outro um mundo que preexiste antes de sua chegada (Tunes, 2013). Por isso, Richter (2016, p. 16) nos diz que:

a afirmação nos alerta para a responsabilidade dos projetos educativos quanto ao cuidado de não petrificar concepções de mundo, ou seja, temos, como docentes, a responsabilidade de realizar a mediação entre os tempos, articulada pela intencionalidade de não

anular, nas crianças desde os bebês, suas possibilidades de aprenderem o extraordinário que vale a pena ser vivido, de não colocar obstáculos aos seus graduais processos de aprender a começar, a partir do que já foi começado.

Encontramos nesta afirmação o cuidado exigido na qualidade das interações entre crianças e adultos. Talvez pudéssemos dizer às professoras que mais importante do que saber sobre a história do sapo comilão, os bebês se interessavam por outras nuances e pela beleza de ver circular a palavra. Nenhum bebê respondeu de maneira parecida a vivência da história, apenas quando isso era imposição: a necessidade de silêncio e quietude. “Não raro, escutamos nas salas de aulas dos cursos de formação inicial e nos corredores das instituições que cuidam/educam de bebês e crianças, a proclamação de um conjunto de saberes constituídos pela generalização da experiência e que se torna crença compartilhada e aplicada a qualquer situação” (SANTOS, 2019, p. 186).

Vigotski (2018) traz um importante conceito que amplia o nosso conhecimento sobre o desenvolvimento humano. O autor afirma que somente é possível pensar a influência do meio se tomarmos o meio na relação com a história do desenvolvimento da criança e enfatiza que é na relação, sendo o meio uma categoria imutável e não universal. “Cada idade tem seu próprio meio” (p. 75). E sintetiza essa ideia no que ele denominou de vivência.

Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso. Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência: o que foi selecionado do meio, os momentos que têm relação com determinada personalidade e foram selecionados desta, os traços do caráter, os traços constitutivos que têm relação com certo acontecimento. Dessa forma, sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência. Por isso, metodologicamente, quando estudamos o papel do meio no desenvolvimento da criança, é vantajoso fazer a análise do ponto de vista de suas vivências porque, como já disse, nelas são levadas em conta as particularidades pessoais que participaram da definição da relação da criança com uma dada situação. O autor atrela a noção de meio aos sentidos que as

crianças atribuem às vivências, ao modo como ela toma consciência do vivido. “Se as crianças tomam consciência de formas distintas, isso significa que um mesmo acontecimento terá sentidos completamente diferentes para elas” (Vigotski, 2018, p. 79).

O autor atrela a noção de meio aos sentidos que a criança atribui às vivências, ao modo como ela toma consciência daquilo que lhe afetou. “Se as crianças tomam consciência de formas distintas, isso significa que um mesmo acontecimento terá sentidos completamente diferentes para elas” (Vigotski, 2018, p. 79).

Interrogamo-nos sobre onde estarão as marcas dos bebês nessas situações coletivas? Será que são participantes dessa produção ou “são depositárias de uma cultura produzida por outrem”? (RIBES, 2016, p. 58). Como é possível pensar a autoria dos bebês quando as marcas concretas são hegemonicamente de adultos? Ler uma história para a criança é garantia do encontro com ela por meio da palavra?

O encontro entre os bebês e o livro pode ser um momento de ampliação da comunicação afetiva, em que gestos, olhares, o som e o ritmo da voz contribuem para um ambiente acolhedor, instigante e lúdico. É também um momento que favorece a criação de laços entre os envolvidos, gerando memórias afetivas que podem contribuir para que a criança desperte o desejo pelo saber, pelo livro e que possibilite a ela formar uma atitude leitora.

O evento selecionado para análise nos permite refletir sobre o lugar do ato de leitura na creche. Quais palavras são autorizadas a circular? Será que a leitura possibilita a constituição de laços afetivos entre bebês e professoras e entre pares? Será que a conversa provocada pela história é acolhida? Será que o movimento tão necessário quando a fala ainda não se consolidou é permitido como possibilidade de expressão ou como necessidade para a escuta da história? Compreendemos que ler é um modo de partilhar sentidos e emoções, não solitariamente, mas coletivamente.

De acordo com Bakhtin (2003, p.379) “as complexas relações de reciprocidade com a palavra do outro em todos os campos da cultura e da atividade complementam toda a vida do homem”. Cada um de nós passa do mundo das palavras do outro para o nosso pequeno mundo de palavras, quando elas são usadas como nossas. Por isso a importância de verbalizarmos com os bebês.

Talvez seja necessário trabalharmos de maneira imperativa por uma prática pedagógica que esteja alicerçada na concepção de que a língua não está dada a priori, mas é uma construção dialógica, que se constitui na possibilidade de interação e na inserção em fluxo de comunicação verbal preexistente. Mais do que se aproximar dos livros, de ouvir histórias, os bebês se colocam como participantes do processo. Ao ler em voz alta, a professora cria um ambiente solidário e compartilhado de experiências. Ela dirige a sua voz a outros e com eles constitui laços afetivos e de cumplicidade.

Considerações finais

Sustentamos o argumento de que pelas práticas de leitura, pela palavra, se possa construir um lugar de docência alicerçado na participação coletiva, de autoria e criação nas ações pedagógicas. Um lugar a se constituir diz da necessidade de incluir a participação de bebês e crianças, que por vezes, são invisibilizados por práticas advindas de pouca ou quase nenhuma reflexão sobre a prática, de modelos que reproduzem o cotidiano da vida privada ou de práticas de outros níveis de ensino (KRAMER, 2002).

“Pensar a leitura e a literatura como direitos culturais implica um movimento em direção ao início da vida” (López, 2018. p. 17). Esta frase nos coloca um compromisso em garantir o direito dos bebês e crianças ao ato da leitura como forma de constituição humana. Garantir um desenvolvimento cultural requer um provisão de recursos políticos, sociais, afetivos e culturais e uma reflexão sobre o percurso de formação docente desde a graduação à formação continuada.

Possivelmente, a questão da formação docente, os saberes que alicerçam a intencionalidade das práticas pedagógicas poderão emergir, para além do nosso olhar circunscrito ao desenvolvimento cultural dos bebês. Requer um olhar apurado para o que se apresenta, muitas vezes, diferente daquilo que foi planejado. Observamos que é o próprio cotidiano, no contexto de trabalho, que faz com que entremos em “crise”, que possibilita a crítica e, portanto, transformações.

Dizemos que a aprendizagem acontece nesse processo de observar o outro e de imitar-criar. Neste sentido, a docência na Educação Infantil emerge como um lugar habitado pela possibilidade de construir e de recuperar as experiências vividas pela criança, no encontro entre a vida dentro e fora da instituição escolar (VIGOTSKI, 2018).

As práticas pedagógicas na área da Educação Infantil possuem o caráter fundamental que é de ampliar as trocas socioculturais, a partir das experiências coletivas, que trazem sentido para a criança. Ali, o mundo se revela. A participação dos bebês e crianças na teia social, mediadas por um adulto e artefatos da cultura, possibilita apropriações e internalizações da vivência, criando outras maneiras de ser e estar no mundo.

Referências

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **A leitura na creche: qual leitura?** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; VITA, Anastasia (org). **Ler com bebês: contribuições das pesquisas de Suzanna Mantovani**. Campinas: Autores Associados, 2014.

GIROTTO, Cyntia e SOUZA, Renata. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem**. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, Mercado de Letras, 2010.

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. **A educação literária na primeira infância: livros e crianças pequenas**. In: JORNADA DE DIDÁTICA, 2.; SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CEMAD, 1., 2013, Londrina. Anais [...]. Londrina: UEL, 2013. p. 1-14. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2021.

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. **Literatura na infância: a criança, o livro e a capacidade de ler**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 34-52, set. 2015. Disponível em:



<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3745>. Acesso em: 05 jan. 2021

GIROTTO, 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.

GUIMARÃES, Daniela. **Bebês, interações e linguagem.** In.: BRASÍLIA, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, v.5, 2016.

HEINIG, Otilia Lizete de Oliveira Martins; ROSA, Luciane Oliveira da; RODRIGUES, Eloisa Muriely de Souza. **O papel da professora na mediação literária com os bebês.** Revista Atos de pesquisa em Educação, Blumenau, v. 19, e11839, 2024. Disponível em:
<https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/11839/6228>. Acesso em: 10 de out de 2024. p. 1-22.

LIMA, Elieuzza Aparecida de; AKURI, Juliana Guimarães Marcelino. **Um currículo em defesa da plenitude da formação humana.** In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores. Curitiba: CRV, 2017. p. 115-128.

LOPÉZ, Maria Emília. Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso. In.: BRASÍLIA, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil**, v.5, 2016.

LÓPEZ, María Emília. **Um mundo aberto: cultura e primeira infância.** São Paulo: Instituto Emília, 2018.

MANTOVANI, Suzanna. **Da imagem à história: o livro na creche.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; VITA, Anastasia (org). Ler com bebês: contribuições das pesquisas de Suzanna Mantovani. Campinas: Autores Associados, 2014.

MATTOS, Maria Nazareth de Souza Salutto. **Bebês e livros: relação, sutileza, reciprocidade e vínculo.** Tese de Doutorado. PUC, Rio de Janeiro 2018.

NEVES, V. F. A. **Pesquisa-ação e Etnografia: Caminhos Cruzados.** Pesquisas e Práticas Psicossociais, v. 1, n. 1, São João del-Rei, jun. 2006

RICHTER, Sônia. **Docência e Formação Cultural.** Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016

SANTOS, Núbia Aparecida Schaper. **Sobre a necessidade de desconhecer: as professoras, os bebês e outras coisas**. In: GONÇALVES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; RIBEIRO, Tiago (org). Cotidianos e formação docente: conversas, currículos e as experiências escolares. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

VIGOTSKI, L.S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. VIGOTSKI, L. S. Psicologia, Educação e Desenvolvimento. Escritos de L. S. Vigotski. Tradução. Zoia Prestes, Elizabeth Tunes. São Paulo. Editora Expressão Popular 2021.

VIGOTSKI, Lev. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. VIGOTSKI, L. S. La Prehistoriadeldesarrollodellenguaje escrito. Capítulo 7. In: _____. Obras Escogidas III. Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995. p. 183-206.

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