



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

## PESQUISA FORMAÇÃO NA CRECHE: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NOS BERÇÁRIOS<sup>1</sup>

Maria Rosana do Rêgo e Silva

Ana Rosa Costa Picanço Moreira

Miriam Nogueira Duque Villar

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA/UFJF

**RESUMO:** Este texto apresenta a análise de parte de uma pesquisa de mestrado de cunho colaborativo interventivo que teve como objetivo compreender, problematizar e 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 potencializem essas práticas. O estudo está ancorado na perspectiva histórico-cultural, especialmente no pensamento de Lev Vigotski e Mikhail Bakhtin acerca da linguagem na constituição do humano e em autores do campo da literatura e da leitura literária na Educação Infantil. A pesquisa empírica compreendeu duas etapas interdependentes. Na primeira etapa apresenta um estudo exploratório com intuito de conhecer a prática das professoras participantes da pesquisa no tocante às ações relativas à mediação de leitura literária para e com bebês e crianças bem pequenas. Os instrumentos utilizados nessa fase da pesquisa foram a observação participante, notas de campo, registros fotográficos e entrevista individual. A partir dos dados produzidos nessa fase, foram eleitas as temáticas que seriam abordadas nos encontros reflexivos – segundo momento da pesquisa – com o intuito de problematizar, ampliar e qualificar as ações de mediação literária proporcionada pelas professoras em seus respectivos agrupamentos de berçários, a saber: (1) Organização dos espaços de leitura; (2) Critérios de seleção de livros de literatura infantil; e (3) Mediação de leitura literária. Neste texto, apresentamos um recorte da análise do eixo que aborda sobre a organização dos espaços de leitura, entendendo que o espaço se traduz como um importante mediador entre o texto literário e os bebês e crianças que participam das ações de leitura proporcionadas por suas professoras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Bebês; creche; leitura literária; mediação; formação de professor.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta parte de uma pesquisa de mestrado que teve como foco de investigação a prática de leitura literária com e bebês e crianças bem pequenas na creche. Trata-se de uma pesquisa qualitativa pautada na perspectiva histórico-cultural,

---

<sup>1</sup> Agência de Fomento - CAPES



**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

especialmente no pensamento de Vigotski (2001, 2009, 2007, 2010) e Bakhtin (2003, 2017), acerca da linguagem na constituição do sujeito, e nos estudos de autores do campo da literatura e da leitura literária na Educação Infantil, como Candido (2011), Bajard (2007), Corsino (2010, 2014), Colomer (2007), Perrotti (2015), entre outros.

O recurso metodológico eleito para o desenvolvimento da pesquisa foi a pesquisa colaborativa de viés interventivo. As questões norteadoras do estudo foram: Como as docentes dos berçários organizam os espaços e tempos de leitura literária? Quais critérios elas usam para selecionar os livros de literatura infantil para ler para os bebês e crianças bem pequenas? Como elas realizam a mediação de leitura literária?

A pesquisa empírica compreendeu duas etapas interdependentes. Na primeira etapa apresenta um estudo exploratório com intuito de conhecer a prática das professoras participantes da pesquisa no tocante às ações relativas à mediação de leitura literária para e com bebês e crianças bem pequenas. Os instrumentos utilizados nessa fase da pesquisa foram a observação participante, notas de campo, registros fotográficos e entrevista individual. A partir dos dados produzidos nessa fase, foram eleitas as temáticas que seriam abordadas nos encontros reflexivos – segundo momento da pesquisa – com o intuito de problematizar, ampliar e qualificar as ações de mediação literária proporcionada pelas professoras em seus respectivos agrupamentos de berçários, quais foram: (1) Organização dos espaços de leitura; (2) Critérios de seleção de livros de literatura infantil; e (3) Mediação de leitura literária.

Entendemos que as bases para a formação leitora são forjadas no acúmulo de práticas culturais envolvendo as diferentes formas de expressão literária que a criança vivencia desde seu nascimento nos diferentes espaços sociais por onde circula. Mas como despertar nos bebês e crianças o amor pelos livros, o desejo pela leitura literária se o livro se encontra fora de seu alcance? Como formar subjetividades leitoras se o livro não faz parte do cotidiano desses sujeitos? O contato aligeirado, controlado e esporádico com o livro não permite criar intimidade com ele. E, para gostar, para sentir falta, para cuidar do livro, ou de qualquer outra coisa ou pessoa, é preciso ter intimidade, criar vínculo. O vínculo afetivo com o livro, o desejo pela leitura não é algo natural, mas aprendido por meio de experiências concretas e permanentes.

Nas instituições de educação coletiva, essas aprendizagens passam necessariamente pelas práticas que instituímos em torno do livro e da leitura literária. A



organização do espaço com livros acessíveis aos bebês e demais crianças é fundamental, visto que “[o] leitor precisa ver o livro, precisa se interessar por ele, precisa fazer dele um objeto de curiosidade, o livro precisa despertar na criança a vontade de abri-lo e descobrir o que tem dentro” (BRASIL, 2016, p. 41). Para isso, “a criança também precisa tocar o livro, manipulá-lo, saber que história ele conta [...]”<sup>2</sup>.

Neste artigo, o foco das análises recai sobre o eixo que discute a organização dos espaços de leitura dos berçários participantes da pesquisa, entendendo que o espaço se traduz como um importante mediador entre o texto literário e os bebês e crianças que participam das ações de leitura proporcionadas por suas professoras.

O texto está organizado em quatro partes. Na primeira, apresentamos algumas reflexões sobre a dimensão humanizadora da literatura; aspectos teóricos metodológicos serão discutidos na segunda parte do texto, a terceira parte aborda a análise do enunciado de uma das docentes no encontro reflexivo que abordou a temática da organização dos espaços de leitura, articulado com outros dados produzidos na pesquisa. Por fim, tecemos algumas considerações a respeito da importância da organização dos espaços de leitura para bebês e crianças bem pequenas na creche.

## **LEITURA LITERÁRIA NA PEQUENÍSSIMA INFÂNCIA: ALGUMAS REFLEXÕES**

Entendemos que a literatura, concebida como obra de arte, é uma produção eminentemente cultural, e por isso, constitutiva do ser humano (VIGOTSKI, 2001, 2009; BAKHTIN, 2003, 2017). Como toda arte, a literatura proporciona experiências estéticas de produção de sentidos, capazes de transformar a relação do sujeito com o mundo. Como afirma Vigotski (2001, p. 342), “[...] a vivência estética cria uma atitude muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento”.

Antônio Candido (2011), estudioso da literatura brasileira, também defende que a arte, especificamente a arte literária, tem a capacidade de nos afetar, provocando mudança na forma de compreendermos a nós mesmos e a vida. Para o autor, a afetação provocada pela literatura está intrinsecamente ligada à forma como a palavra literária é organizada. “Quer percebamos claramente ou não, o caráter da coisa organizada da obra

---

<sup>2</sup> (ibidem, p. 42)



**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 2011, p. 179). A literatura, para este estudioso, é considerada como um bem fundamental, imprescindível e, por conseguinte, como direito de todas as pessoas, em todos os contextos sociais, desde o nascimento.

Na Educação Infantil, como defende Corsino (2010), a literatura proporciona transformações no modo de ser e estar no mundo pela

[...] possibilidade de as crianças viverem a alteridade, experimentarem sentimentos, caminharem em mundos distintos no tempo e no espaço em que vivem, imaginarem, interagirem com uma linguagem que muitas vezes sai do lugar-comum, que lhes permite conhecer novos arranjos e ordenações. Além de agenciar o imaginário das crianças, de penetrar no espaço lúdico e de encantar, a literatura é porta de entrada para o mundo letrado (CORSINO, 2010, p. 184)

Nesse sentido, a leitura literária vivenciada no espaço da creche entre adultos, bebês e crianças bem pequenas também se abre como possibilidade de que esses sujeitos recriem a própria vida a partir do que a palavra literária suscita em cada um. Ler para a criança, proporcionar o acesso ao livro, é uma forma de inseri-la no processo de formação leitora e, mais importante, ler para os bebês diz respeito à garantia de experiências fundamentais à constituição humana.

A inserção do bebê no mundo da cultural só é possível pela mediação do outro, detentor da significação (PINO, 2005). No contexto da creche a professora é o outro responsável em mediar as experiências dos bebês e demais crianças com o texto literário, atribuindo e compartilhando sentidos a essa prática cultural. Frente a isso, faz-se importante e necessário investir na formação do mediador literário de modo que suas ações sejam promotoras de uma relação estética, não pragmática com o texto literário e com o livro. Favorecendo, dessa forma, a formação de vínculos afetivos com essa prática cultural.

Em vista disso, a pesquisa procurou criar, em seu percurso, um espaço formativo visando qualificar as ações de mediação literária proporcionada aos bebês e crianças bem pequenas dos berçários que participaram da investigação, que é a pesquisa pautada na perspectiva colaborativa.



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'

## PESQUISA COLABORATIVA: FORMAÇÃO CONTINUADA EM CONTEXTO DE TRABALHO

A pesquisa colaborativa pressupõe uma dinâmica de ida e volta entre teoria e prática requerendo dos partícipes constante reflexão sobre seu modo de agir, pensar e na possibilidade de mudança por meio da reflexão crítica do que é apontado pela/na unidade teoria-prática (IBIAPINA, 2008, 2016).

Os momentos de reflexão sobre a prática ocorrem, formalmente, por meio das sessões reflexivas entendidas “[...] como contextos em que são criadas oportunidades para a construção de significados sobre a prática docente em colaboração com um pesquisador externo, caracterizando-se como sessões de discussão” (SZUNDY, 2005, p. 90).

Nesses contextos formativos é possível lançar mão de registros realizados pelo pesquisador por meio da nota de campo, vídeo gravação, fotografias com vistas a analisar e discutir colaborativamente as ações pedagógicas das docentes, neste caso específico, sobre as ações de leitura literária para e com os bebês e crianças bem pequenas no berçário.

Nessa pesquisa, a intenção inicial era seguir os passos da pesquisa colaborativa crítica como propõe autores como Ibiapina (2008, 2016); Ibiapina e Ferreira (2003). Entretanto, devido ao curto espaço de tempo disponibilizado pela direção/coordenação da creche para a produção dos dados no contexto de formação em decorrência de fatores como a carga horária extensa das professoras, a grande demanda de trabalho na creche e a falta constante de funcionários, não foi possível seguir todas as etapas propostas pela pesquisa colaborativa de perspectiva crítica. Desse modo, optamos por realizar *Encontros Reflexivos*<sup>3</sup> (ER) como possibilidade de intervir colaborativamente na realidade observada. Esta metodologia tem como princípio a constituição de espaços de discussão entre universidade e creche, inspirada na perspectiva crítico colaborativa.

Conforme anunciado, a pesquisa compreendeu três eixos de análises, mas dados os limites desta comunicação, analisaremos o enunciado de uma das professoras que

---

<sup>3</sup>A expressão *encontros reflexivos* foi cunhada pelo grupo de pesquisa Ambientes e Infâncias (GRUPAI/UFJF), em 2016, para caracterizar a especificidade do contexto de formação em serviço criado para refletir sobre as práticas pedagógicas. Os ER têm o objetivo de propiciar o movimento de ideias, a partir do coletivo, em diferentes sentidos na busca de um mesmo ponto de chegada.



participou do contexto formativo no qual discutimos sobre a organização dos espaços de leitura e de livros nos berçários, focalizando a importância de que os bebês e demais crianças tenham livre acesso a esse objeto cultural. Antes, porém, compartilhamos alguns dados da pesquisa, os quais apontaram a importância de discutir esta temática no contexto formativo.

## **ESPAÇOS DE LEITURA NA CRECHE: POSSIBILIDADES E IMPOSSIBILIDADES DE ENCONTRO COM O LIVRO**

Na perspectiva bakhtiniana o livro e o espaço podem ser compreendidos como signos ideológicos, “[...] toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico” (BAKHTIN, 2006, p. 29). Assim sendo, o modo como os livros estão organizados e são disponibilizados aos bebês e crianças na creche revelam concepções e práticas instituídas em torno deste objeto no contexto educacional. Revela também determinadas concepções de infância, criança e educação que orientam as práticas cotidianas.

As observações, os registros fotográficos, as notas de campo, a entrevista realizada com as docentes que participaram da primeira parte da pesquisa revelou que a organização espacial do berçário não favorecia a aproximação dos bebês e crianças do objeto livro.

Nos berçários (B I, B II-A e B II-B), foi observado que existiam caixas, cesta e organizador de plástico com livros guardados dentro de armários ou em cima de estantes. Em um dos agrupamentos também foi observado um bolsão com livros, mas ficava no alto, longe dos olhos e das mãos dos bebês. Em geral, o livro era disponibilizado somente após a leitura realizada pelas docentes e de forma muito ligeirada. O receio de disponibilizar o livro, especialmente os de papel para os bebês manusearem de forma autônoma ficou ainda mais evidente no enunciado da professora Tânia:

*[...] os livros estão todos guardados (apontando para o armário da sala), nós como educadoras temos acesso aos livros, vários livros. Tem a biblioteca para usá-los. Então, você dá, mostra, deixa eles olhar junto com você durante a leitura, depois, tem que guardar senão eles rasgam. Tem que fazer um trabalho com a criança, um trabalho mais avançado, para ela saber que não pode rasgar (Entrevista em 25/05/2018).*



**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

Esse enunciado, bem como as imagens produzidas e os registros realizados em notas de campo revelam como o objeto livro é visto na creche: um objeto sacralizado que, por essa característica, deve ser protegido, guardado em prateleiras altas e armários fechados, longe dos bebês e das crianças que ainda não aprenderam a forma “correta” de manuseá-los. Nessa visão, o objeto livro adquire mais valor do que as pessoas, no caso os bebês e crianças, que são privados da experiência de leitura literária que ele pode proporcionar.

A organização espacial das três salas de berçários que foram lócus da pesquisa vai na contramão do que defendem autores como: Corsino (2010; 2014); Reys (2010); Mello (2012); Perrotti (2015, 2016), entre outros, sobre a importância de as crianças desde bebês terem acesso aos livros de modo autônomo e permanente, como podemos observar nos registros fotográficos a seguir:

Figura 1: Livros guardados em caixa dentro de armários fechados



Fonte: arquivo da primeira autora – out/2018.



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

Figura 2: Livros guardados em cesta e organizador



Fonte: Arquivo da primeira autora out/2017.

Figura 3: Berçário I





**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

Fonte: Arquivo da primeira autora – out./2017.

Figura 4: Berçário II-A



Fonte: Arquivo da primeira autora out/2017.

Figura 5: Berçário B II-B



Fonte: Arquivo da primeira autora – out./2017.



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

No contexto formativo, as imagens (3, 4 e 5) foram usadas para disparar a discussão sobre a organização dos espaços de leitura nos berçários. Fragmentos de textos de (CORRINO, 2010; MELLO, 2012; PERROTTI, et al, 2016; NUNES, 1990) deram suporte para a discussão que teve início com o seguinte questionamento: Olhando para as imagens dos berçários, vocês acham que a forma como o espaço está organizado, suscita nos bebês e crianças bem pequenas o desejo pelo livro e pela leitura? Os enunciados produzidos a partir desse questionamento suscitaram nas docentes participantes posicionamentos divergentes a respeito da possibilidade de os bebês e demais crianças dos berçários terem livre acesso ao acervo de livros que ficam em cada berçário. Neste texto, tomamos para análise o enunciado de uma das professoras do B I que participou do encontro reflexivo.

**Na nossa sala ele [o espaço] fomenta [o desejo pela leitura e pelo livro] porque eu já faço o trabalho de contação de histórias, teatro com fantoches, com manuseio de livros todo dia de manhã na hora da rodinha. Então ele fomenta sim a vontade das crianças de ter acesso aos livros. Tanto é que a gente tem livros de pano, livros de capa dura. A gente vem aqui [sala de leitura] e busca. Quando não dá pra vir aqui a gente leva pra sala. Todo dia eles têm acesso aos livros. (ER3)**

Ao dizer que em sua sala o espaço fomenta o desejo pelo livro e pela leitura porque ela conta história diariamente e as crianças têm acesso diário aos livros, a professora indica que no BI o acesso dos bebês e crianças ao objeto livro foi ampliado, já que na primeira parte da investigação foi observado que os bebês quase não tinham a oportunidade de ter o livro em suas mãos. O que a docente indica promover no BI tem grande valor para a construção do itinerário leitor dos bebês e crianças, visto que esta construção passa pelo manuseio do livro de forma autônoma e permanente. Além disso, quando Marisa diz que além dos livros que ficam no BI, ela também costuma pegar livros na Literakids, ela aponta um aspecto que diz respeito à circularidade (PERROTTI, 2015) dos livros em sua sala. Essa prática também indica um movimento em direção à ampliação do acesso a esses objetos culturais, visto que além do acervo da sala, outros livros estão sendo disponibilizados a eles.

O movimento realizado pela professora, está em consonância com o que ela havia anunciado no período que antecedeu aos encontros reflexivos, na entrevista.



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

Nessa ocasião, a professora falou que ela e sua colega de sala estavam com a intenção de deixar livros disponíveis na altura dos bebês. “[...] *vamos fazer uma mala que fica na sala, que é uma bolsa de pano onde ficarão os livros ali dentro, meio que solto para que eles tenham fácil acesso. [...] aquele que fica ali (bolsão com livros) realmente fica em uma altura maior, não tem como eles pegarem.*” (Entrevista em 12/05/2018).

Tal como a professora falou no contexto formativo, as observações realizadas após a formação (cerca de seis horas de observação participante) foi possível perceber que depois da leitura ou contação de histórias, além do livro utilizado outros livros eram disponibilizados e os bebês passaram a ter um tempo um pouco mais estendido para manusear, brincar com o objeto livro. Nas três observações realizadas no BI os livros ficaram disponíveis cerca de quinze minutos, logo depois foram guardados na estante e dentro da sacola de tecido que foi confeccionada para acondicionar os livros que ficavam no bolsão fixado no alto da parede. A sacola foi colocada na altura dos bebês, como a professora anunciou na entrevista, como podemos ver na imagem a seguir:

Figura 6: Sacola com livros na altura dos bebês



Fonte: Arquivo da primeira autora – agosto/2018

Entretanto, o que a professora disse sobre a organização do espaço suscita algumas problematizações: Será que podemos dizer que a organização do espaço do BI fomenta o desejo dos bebês e crianças pelo livro e pela leitura devido ela contar



**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

histórias diariamente e possibilitar que os bebês tenham acesso aos livros apenas por alguns minutos após a atividade de leitura?

O fato de os livros continuarem no alto da estante (figura 1) fora das mãos e da visão dos bebês, e mesmo os que foram colocados dentro da sacola para facilitar o acesso, mas por estarem fora dos olhos dos bebês, demonstra que no BI o livro continua ocupando um “espaço de guarda” (PIMENTEL, et. al, 2011), pois os bebês só têm acesso a eles quando suas professoras oportunizam e não quando desejam. Mesmo que eventualmente consigam pegar algum livro que fica dentro da sacola colocada próxima a eles, ainda assim, não é possível considerar que a organização espacial favoreça nos bebês o desejo e interesse pelo livro e pela leitura.

A imagem a seguir (figura 8) mostra uma situação de disputa de um livro que a professora tinha acabado de ler para o grupo do BI e BII-A. Ela recorre a sacola de livros colocada na altura das crianças e retira vários livros e distribui para o grupo, cessando a disputa que também envolveu outro menino.

Figura 8: Disputa de um livro/Sacola de livros



Arquivo da primeira autora – agosto/2018

O espaço organizado com livros acessíveis funciona como mediador. No entanto, se os livros ficam fora do alcance e dos olhos desses sujeitos, sendo oferecido a



**IV Congresso de Educação do CPAN**  
**III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN**  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

eles apenas por alguns minutos por dia, isso pode contribuir para incutir a ideia de que o livro é um objeto sagrado, que não pode ser tocado. Se bebês e crianças podem ter acesso a brinquedos, por que restringir o acesso ao objeto livro, se para eles o livro é percebido como um brinquedo? “A criança pequena já deve ter livros entre seus brinquedos. O livro, o álbum ilustrado, é um brinquedo como qualquer outro; deve estar ao alcance da criança no momento que ela desejar” (SANDRONI, 2003, p. 110).

De certo que oferta do livro a bebês e crianças bem pequenas careça de alguns cuidados. Assim como alguns brinquedos devem ser evitados, devido conter peças pequenas, por exemplo, os livros disponibilizados aos bebês também precisam seguir critérios de segurança, como apontados no Edital do PNBE 2014 “As obras que demandam o manuseio pelas crianças, confeccionadas em cartonado, tecido, EVA, plástico ou outro tipo de material, deverão, obrigatoriamente, conter o selo do INMETRO” (BRASIL, 2014, p. 2). Resguardando esses cuidados, os livros podem ficar e devem fazer parte das experiências diárias dos pequenos no contexto da creche.

Livros acessíveis fomentam encontros entre bebês e crianças, entre bebês, crianças e as professoras que podem ler uma história individualmente quando eles solicitarem e não apenas nos momentos de leitura em grupo, afinal, “o amor aos livros, a necessidade da leitura são produtos da experiência vivida, ou seja, são aprendidos e formados socialmente” (MELLO, 2016, p. 45).

Colomer (2007) recorda a rapidez com que as crianças adquirem a capacidade de simbolizar. Para autora, os livros contribuem nesse processo porque possibilitam que a criança perceba que as imagens e as palavras são representações do mundo real. Segundo a autora, em curto espaço de tempo, antes dos dois anos de idade, elas já são capazes de reconhecer os objetos desenhados nas páginas do livro. Ao explorar as imagens estáticas de um livro de literatura infantil, elas têm mais tempo para “[...] identificar e compreender, já que os primeiros livros simplificam e fazem mais aceitáveis a imagem de um mundo exterior, que se apresenta ante os olhos dos bebês [...]” (COLOMER, 2007, p. 52). Isso não significa que as ilustrações dos livros para bebês e crianças bem pequenas tenham que apresentar somente imagens que retrate seu universo perceptual. Segundo a autora, “os melhores livros ilustrados são aqueles que estabelecem um compromisso entre o que as crianças podem reconhecer facilmente e o



que podem compreender através de um esforço imaginativo [...]” (COLOMER, 2007, p. 57).

São muitas as possibilidades de aprendizagens que os bebês e crianças bem pequenas têm quando é permitido que eles manuseiem os livros com liberdade. Segundo Guimarães (2011, p. 89),

[...] na perspectiva de uma manipulação lúdica, eles exploram e brincam com os recursos físicos e as representações das imagens, formas, cores contidas nos livros. E ao fazer uma “leitura” de mãos e corpo inteiro dos livros, eles pensam, articulam ideias com vivências anteriores, imaginam e transformam o livro em outros objetos imaginários atribuindo-lhes, por vezes, novas significações.

De acordo com Vigotski (1996) a manipulação dos objetos culturais é a atividade que guia o desenvolvimento de crianças entre um e três anos de idade. A atividade guia “[...] é a atividade do desenvolvimento da qual dependem as principais mudanças nos processos psíquicos e especificidades psicológicas da personalidade da criança em determinado estágio de seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 1981, p. 514-515 apud PRESTES, 2012, p. 182). As mudanças nos processos psíquicos dependem, como afirma o autor, das “condições históricas concretas no âmbito das quais a criança se desenvolve” (idem). Em outras palavras, depende das condições de vida, das oportunidades de desenvolvimento que são oferecidas às crianças e da forma como esse processo é mediado.

Por tudo isso, é importante que a criança, desde bebê, tenha a possibilidade de ter livros disponíveis para que possam manuseá-los de forma autônoma, se apropriando dos seus usos e funções e também criando uma memória afetiva em relação ao objeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diálogo tecido neste artigo a partir do recorte analisado aponta que embora o livro faça parte do cotidiano dos bebês, o acesso a esse objeto ainda é restrito no contexto do BI, visto que a forma como o espaço é organizado não favorece a que eles explorem, manipulem o livro no momento que desejam, mas somente quando as professoras oportunizam.

Entendemos que a creche é o primeiro espaço de educação coletiva na vida de bebês e crianças bem pequenas, daí a importância de que se configure como um espaço



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

capaz de potencializar as experiências desses sujeitos. No que tange à aproximação, a formação de vínculo afetivo com o livro, com a leitura literária, favorecemos essas experiências quando o contato com o livro e os atos de leitura vão além dos momentos episódicos proporcionados aos pequenos leitores.

O espaço organizado com livros disponíveis pode transformar-se em lugares de experiências individuais e com todo o grupo, na medida em que se respeita o tempo e a forma peculiar como cada sujeito interage com esses objetos da cultura. Contudo, ressaltamos que os espaços de leitura com livros acessíveis não favorecem por si só a formação de vínculos afetivos e subjetividades leitoras. São as relações humanas estabelecidas nesses espaços que vão possibilitar que os sujeitos construam um sentido positivo em relação a eles. Como afirma Perrotti et al., 2016, p. 118), os espaços de leitura, os quais ele denomina de estações de leitura apresentam duas dimensões: “de um lado, são instâncias objetivas e concretas ligadas à funcionalidade do espaço; de outro, são instâncias imateriais, ligadas a processos subjetivos e simbólicos” (p. 121). Ambas as dimensões concorrem, simultaneamente, para que a cultura escrita seja apropriada desde muito cedo pelas crianças.

Assim sendo, compartilhamos com o autor a defesa de que os espaços de leitura, seja grande ou pequeno, fixo ou móvel, o mais importante é que eles estejam presentes nas instituições educacionais de forma significativa para as crianças assim como para o meio no qual estão inseridas. Os espaços de leitura devem promover “experiências mobilizadoras, vínculos vivos com as diferentes faixas que atendem, dos bebês à comunidade envolvida na educação das crianças; necessitam ser significativos para crianças e adultos que neles convivem” (PERROTI et al., 2016, p.120).

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. UFMG: CEALE, 2014. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/publicacoes?id=20407><http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/publicacoes?id=20407>>. Acesso em 05/05/2018.



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2011.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORSINO, Patrícia. **Literatura na educação infantil**: possibilidades e ampliações. In: Literatura; ensino fundamental/ Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

GUIMARÃES, Rosele Martins. **Encontros, cantigas, brincadeiras, leituras**: Um estudo acerca das interações dos bebês, crianças bem pequenas e o objeto livro numa turma de berçário. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

IBIAPINA, Ivana Maria L. de M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008

IBIAPINA, I. M. L. de M; FERREIRA, M. S. **O processo investigativo na perspectiva sócio-histórica**: teoria e método. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE NORDESTE, 16., 2003, São Cristóvão/SE. Anais...São Cristóvão/SE:UFS, 2003. 12p.

IBIAPINA, I. M. L. M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I. M. L. M; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO F. A. M. (org.). **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Edufpi. Piauí. 2016.

MELLO, S. A. **Leitura e Literatura na Infância**. In: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizellim; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e prática de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

NUNES, Lygia Bojunga. **Livro**: um encontro com Lygia Bojunga. Rio de Janeiro:Agir, 1990.

PERROTTI, Edmir. **A organização dos espaços de leitura na Educação Infantil**. In: Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações/ Monica Correia Baptista [Et al.], org. – Brasília: MEC, 2015.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete; CARNELOSSO, Rose Maria Gozzi. **Os Espaços do Livro nas Instituições de Educação Infantil**. In: Livros infantis: acervos, espaços e mediações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v. 7).



IV Congresso de Educação do CPAN  
III Semana Integrada de Graduação e Pós-Graduação do CPAN  
*'Interfaces da docência: olhares e movimentos da formação inicial de professores'*

PIMENTEL, C. **Espaços de livro e leitura**: um estudo sobre as salas de leitura de escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação – UFRJ. Rio de Janeiro, 2011.

PINO, Angel. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski/ Angel Pino. – São Paulo: Cortez, 2005.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil repercussões no campo educacional. Brasília: Autores Associados, 2012.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

SANDRONI, L. **Ao longo do caminho**. São Paulo: Moderna, 2003.

SZUNDY, Paula T. C. **A construção no jogo e sobre o jogo**. Ensino-Aprendizagem de LE e formação reflexiva. Tese (Doutorado em linguística aplicada e estudos da linguagem). PUC, São Paulo, 2005.

VIGOTSKY, L. S. Problemas de la Psicología. **Obras escogidas – Tomo IV**. Madrid: Machado Libros, 1996.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia da arte. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKY, L. S. **Educação Estética**. In: Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003, Cap. 13, p. 225-243.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.