



REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional


PUCPRESS

Corpo-narrativa: brincadeiras e interações de bebês com os livros na creche

Body-narrative: babies' games and interactions with books at daycare

Narrativa corporal: juegos e interacciones de bebés con libros en la guardería

Fernanda Gonçalves ^[a] 

Florianópolis, SC, Brasil

Prefeitura Municipal de Florianópolis

Márcia Buss-Simão ^[b] 

Florianópolis, SC, Brasil

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Eliane Santana Dias Debus ^[c] 

Florianópolis, SC, Brasil

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Como citar: GONÇALVES, F.; BUSS-SIMÃO, M.; DEBUS, E. S. D. Corpo-narrativa: brincadeiras e interações de bebês com os livros na creche. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 25, n. 85, p. 462-481, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.085.DS05>

^[a] Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, linha de pesquisa Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED), e-mail: feegoncalves@gmail.com

^[b] Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Professora na Universidade Federal de Santa Catarina no Departamento de Metodologia de Ensino - UFSC/MEN, e-mail: marcia.buss.simao@gmail.com

^[c] Doutora em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, e-mail: elianedebus@gmail.com

Resumo

O artigo apresenta uma pesquisa em nível de doutorado, que teve como objetivo analisar como acontecem as relações dos bebês com os livros no contexto da Educação Infantil. Mais especificamente, se os bebês têm acesso aos livros e quais as possibilidades interativas que este objeto cultural promove. A pesquisa de campo aconteceu em uma instituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis junto a 14 bebês e suas professoras. A fim de trazer uma escrita que se aproximasse da perspectiva dos bebês, foram elencados os procedimentos metodológicos provenientes da etnografia. Os dados do campo mostraram que as interações dos bebês com os livros (tanto os livros infantis quanto os livros de literatura infantil) se constituem principalmente pela relação corporal. Para os bebês o livro é também brinquedo, o texto literário é também brincadeira. Os dados corroboram com a defesa de que, na Educação Infantil, o livro, é mais do que suporte de leitura, é ser suporte de brincadeira! O livro deve ser aquele que compõe suas criações, que é reinventado a partir dos próprios bebês, mas que, principalmente, compõe suas vidas.

Palavras-chave: Bebês. Educação Infantil. Livro. Literatura Infantil. Brincadeira.

Abstract

This article presents a doctoral research project that aimed to analyze how babies interact with books in the context of early childhood education. More specifically, whether babies have access to books and what interactive possibilities this cultural object promotes. The field research took place at a municipal school in Florianópolis with 14 babies and their teachers. In order to produce a writing that would be close to the babies' perspective, methodological procedures from ethnography were listed. The field data showed that babies' interactions with books are mainly constituted by physical relationships. For babies, books are also toys, and literary texts are also games. The data corroborate the argument that, in Early Childhood Education, books are more than just reading material; they are also play material! Books should be the ones that make up their creations, that are reinvented by the babies themselves, but that, above all, make up their lives.

Keywords: Babies. Early Childhood Education. Books. Children's Literature. Play.

Introdução

O artigo aqui apresentado resulta de uma pesquisa em nível de doutorado, que objetivou analisar como acontecem as relações dos bebês com os livros no contexto da creche. Mais especificamente, se os bebês têm acesso aos livros e quais as possibilidades interativas que este objeto cultural promove. Desde que nascem, eles se relacionam intensamente com o mundo e criam possibilidades para dele se apropriar. Eles são potentes nas relações sociais que estabelecem e nos informam, a todo instante, que querem se aventurar pelas mais diversas experiências. São seres humanos que estão nesse mundo há pouco tempo, mas que o compreendem e o enxergam lançando mão de variadas formas de leitura e modos de se expressar, sobretudo, por meio do corpo (Coutinho, 2012).

Os bebês se aventuram com os livros tal qual se aventuram com o mundo, experimentando essa relação nas mais diversas perspectivas. Para eles, o caminho basilar para a atribuição de sentidos de leitura é a relação corporal e, é por meio da corporeidade que eles se comunicam e descobrem o mundo. Por este motivo, as experiências sensíveis que o livro promove são relevantes nas ações educativo-pedagógicas no contexto da creche.

Elencar o tema que entrelaça a relação dos bebês com os livros pode gerar estranhamento, pois sabemos que bebês não leem no sentido convencional da palavra. Mas, se concebermos a leitura como uma prática social, que se alarga a partir de um processo cultural que se produz historicamente (Baptista; Belmiro; Galvão, 2016), podemos afirmar que a história do/a leitor/a começa quando os bebês chegam ao mundo. O modo como essa história vai se desvendar para cada criança é que acontece de forma profundamente singular e, nesse contexto, as instituições de Educação Infantil assumem um importante papel: no modo como proporcionarão e organizarão as experiências dos bebês com os livros.

O encontro dos bebês com os livros e com todo o universo cultural que os envolve deve acontecer desde muito cedo, já que eles se interessam pelo mundo que os cerca, são curiosos e investigativos, desejam manusear o livro, senti-lo e experimentá-lo. A intimidade que as crianças, desde bebês, criam com esse objeto proporcionará experiências múltiplas. No entanto, para que se sintam íntimos do livro, este objeto precisa compor suas vidas, seus enredos e brincadeiras.

Defendemos que para os bebês o livro é também brinquedo e o texto literário é também brincadeira. E é esse o lugar do livro no contexto da Educação Infantil, não é ser apenas suporte de leitura, mas de brincadeiras, ser aquele que compõe suas criações, que é reinventado a partir dos próprios bebês e que, sobretudo, compõe suas vidas. Sendo assim, as análises e reflexões aqui tecidas estão situadas a partir de uma concepção de leitura sensorial dos bebês (Bonaffé, 2008; Debus, 2006; Parreiras, 2012; Reyes, 2010) numa relação lúdica que eles empreendem com o objeto livro. Referimo-nos a uma leitura que não privilegia o uso das letras (Rizzoli, 2009), e sim experiências em que os bebês possam tocar, explorar e “devorar” os livros, e que possam estar envoltos em experiências lúdicas encharcadas de letramento. O primeiro contato dos bebês com os livros acontece por meio dos seus elementos físicos. Eles exploram a materialidade do objeto por meio dos sentidos, da textura, do peso, do tamanho, das cores e investigam os elementos que compõem as minúcias das ilustrações, desvendam o cheiro das páginas, o toque, nos ensaios de folheá-las.

É importante situar que nem todos os livros infantis são considerados Literatura Infantil, uma vez que os livros infantis costumam ter uma linguagem simples, não ficcional e, por vezes, um caráter utilitário, normalmente vinculado a “conteúdos escolares”, como uma condição de auxílio na construção de conhecimentos. Ainda que encontramos muitos livros infantis com esse propósito, há também no mercado editorial livros infantis que são interessantes para as crianças, com temas diversos e com uma escrita simples, sem as características que os tornam literários, mas ainda sim atraentes, com temas que ilustram o cotidiano das crianças ou outros elementos e assuntos.

Quanto à literatura:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos

folklore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (Candido, 2011, p. 174).

Os livros de Literatura Infantil são aqueles cuja maior expressividade habita a linguagem e a possibilidade de as crianças experimentarem o sentimento de empatia por meio das narrativas, dos personagens, da ficção, do desconhecido, do prazer, do medo, entre outras infinitas sensações que o texto literário proporciona aos pequenos – e aos grandes também. Nesse sentido, é possível reafirmar a importância da Literatura Infantil como legítimo elemento da cultura, que proporciona uma ampliação de conhecimentos, reconhecimentos e aproximações com a diversidade de elementos que compõem o mundo, a sociedade e a realidade social. Por isso, propicia um enriquecimento linguístico e cultural.

Para Coelho (2000), a Literatura Infantil é uma arte que representa o mundo e a própria vida por meio da palavra. Ela tem a capacidade de fundir o imaginário ao real, os sonhos à vida prática, o possível ao impossível. E aqui reside a maior importância da Literatura Infantil, um lugar do possível e também do impossível, do imaginado que às vezes até se torna real – e por que não? Mas, principalmente, um lugar seguro, onde podemos falar de sonhos, que pouco têm espaço dentro das instituições educativas. A Literatura Infantil é arte e uma expressão sensível do mundo. Por meio da sua linguagem poética, é possível abordar temas profundos, complexos, sensíveis, que suscitam e mobilizam afetos e, especialmente, que reafirmam a nossa própria humanidade.

Portanto, as relações que os bebês constituem com os livros nas instituições de Educação Infantil alargam as suas experiências éticas, estéticas e políticas, assim como indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI e, portanto, a partir das interações e brincadeiras (Brasil, 2009). O acesso aos livros é a possibilidade de uma imersão nas distintas linguagens e formas de expressão, gestual, verbal, plástica e dramática, e proporciona aos bebês “[...] experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (Brasil, 2009, p. 25).

Nosso quintal é maior que o mundo: caminhos metodológicos da pesquisa

*Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios*

(Barros, 2008, p. 47).

Para a efetivação desta pesquisa realizamos observações sistemáticas alternadas, nos períodos da manhã e da tarde, junto a um grupo de 14 bebês e suas professoras¹, em uma instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. O grupo de bebês que participou da pesquisa de campo era composto por 10 meninas e quatro meninos, totalizando 14 bebês com idades entre 10 meses (início da pesquisa) e um ano e quatro meses. A imersão na instituição teve por finalidade a aproximação e percepção dos modos interativos dos bebês com os livros, como um esforço de conhecer seus sentimentos, sensações, reações e brincar quando estão em contato com eles, em distintos momentos. Nessa perspectiva, assumimos como

¹O grupo contava com duas professoras e duas auxiliares de sala, totalizando quatro profissionais docentes. Elas participaram de todo processo da pesquisa, porém, nos recortes selecionados para este artigo, privilegiamos os momentos em que os bebês realizaram suas leituras e explorações sensoriais com o objeto livro, sem a mediação direta das profissionais docentes.

pressuposto metodológico um estudo que conceba as crianças como capazes de revelar aspectos de suas próprias experiências, lançando um olhar para seus muitos modos de ser, na sua relação com o livro e com o seu entorno social. Com um olhar sensível e respeitoso, o desejo foi o de “[...] conhecer um ponto de vista diferente daquele que nós seríamos capazes de ver e analisar no âmbito do mundo social de pertença dos adultos” (Rocha, 2008, p. 46).

A fim de trazer uma escrita que se aproximasse da perspectiva dos bebês, lançamos mão dos procedimentos metodológicos provenientes da etnografia, pois os elementos que a constituem são profícuos para dar visibilidade às crianças, colocando-as de modo mais efetivo como protagonistas das suas ações no processo de pesquisa. E são eles: observação participante, tempo prolongado no campo², descrição densa da realidade e das relações observadas, emprego de instrumentos de produção de dados que possibilitem a apreensão mais fidedigna possível das vivências dos atores da investigação (tais como: observação, registro de campo, fotografia, vídeo) (Geertz, 1989).

Durante a pesquisa, não tivemos como objetivo analisar a qualidade literária do acervo dos livros que os bebês tinham acesso, mas sim a relação que estabeleciam com todo e qualquer objeto livro e, sobretudo, se tinham acesso aos livros no contexto da creche. Durante a pesquisa de campo, foi possível identificar que os bebês tinham acesso aos livros na sala de referência, em uma estante (bebeteça³) que ficava na altura deles, mas também na biblioteca da unidade. Ao afirmar que os bebês podem ser leitores, numa perspectiva de leitura corporal e sensível, no des limite das palavras, significa que tal leitura está envolta de uma exploração e investigação do objeto (livro). O objeto que se manifesta em livro, como elemento cultural, pode ser alcunhado dessa forma para demarcar uma compreensão mais genérica e alargada do objeto. Ou seja, incluindo todos os gêneros e materialidades. O objeto (livro) revela-se como um convite para o manuseio ou toque, portanto, deve ser explorado e manuseado. O significado da palavra objeto pressupõe algo material que pode ser tocado e percebido por meio dos sentidos. Isso quer dizer que os livros literários, não literários, ou o próprio livro-brinquedo, podem ser considerados um objeto cultural, logo, objeto livro.

Mas, na medida em que as observações eram realizadas, foi possível notar que a maior parte do acervo era de livros brinquedo não literários e, que os bebês lançavam mão de diferentes estratégias para escolher os livros que iriam interagir e brincar. Na medida em que alargam suas experiências com os livros, buscavam por eles com mais sentido, ou com um texto verbal mais estruturado. Logo, procuravam com menor frequência aqueles com pouco ou quase nenhum texto verbal, sem uma narrativa com sentido. Acreditamos que tal aspecto esteja ligado à complexidade narrativa que os livros apresentavam, tanto no texto verbal, quanto no texto imagético, o que revela a preferência dos bebês por aqueles com alguma complexidade na imagem – que possibilitava uma relação interpretativa – ou pelo modo como os textos verbais eram apresentados pelas professoras.

O processo metodológico que compõe a etnografia objetiva “[...] apreender a vida tal como ela é quotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos actores sociais nos seus contextos de acção” (Sarmento, 2003, p. 153). Desse modo, o/a pesquisador/a precisa se posicionar como alguém interessado em conhecer mais sobre os bebês, acompanhar e apreender suas experiências, e, mais pontualmente nessa pesquisa, as experiências que o objeto livro pode proporcionar no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Assim, o objetivo traçado não é o de “[...] analisar o que passa dentro da criança, mas entre as crianças nas interacções e relações que compõem suas vidas” (Graue; Walsh, 2003, p. 53).

O maior compromisso ético que assumimos no percurso transcorrido foi o de respeitar os bebês como seres humanos de direitos. Um respeito que se revela pela forma de entrar em campo, pela forma como nos aproximamos dos seus corpos, pela forma que usamos as ferramentas metodológicas, na consulta para a

² Com a frequência semanal de três a quatro vezes por semana, com uma média de três a cinco horas de duração, no período compreendido entre julho e dezembro, as observações participantes totalizaram 33 períodos (manhãs e tardes alternadas), com uma média de 216 horas de permanência no campo.

³ As bebeteças são espaços destinados aos bebês, uma biblioteca pensada e organizada de modo democrático para que eles possam interagir com os livros. Trata-se de um espaço mais vivo e dinâmico do que as bibliotecas convencionais.

escolha de como usar seus nomes junto com as famílias. Um respeito que cuida do modo e do momento de fotografar e na seleção das imagens para análises. Esses aspectos parecem sutis, mas expressam o pacto respeitoso que o/a pesquisador/a firma com todos as/os participantes durante o percurso. Um respeito que não finda com o término do campo, mas que acompanha a escrita, guia o olhar e mobiliza o íntimo daquele que escreve.

Para tanto, elencamos episódios que colocam em cena os modos próprios dos bebês interagirem e brincarem com o objeto livro, em seus processos de socialização, na produção de culturas infantis, nas aprendizagens que emergem das experiências no contexto da Educação Infantil, a partir das relações constituídas com as diferentes linguagens e seus modos de expressões.

O descomeço do verbo: o encontro dos bebês com os livros

*No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio de verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos*

(Barros, 2015, p. 83).

A cada novo bebê que nasce no mundo, nasce também um leitor. Quando nasce um leitor, o verbo pega delírio. Ele delira com a leitura empreendida pelos pequenos leitores, com a proximidade estabelecida com o objeto livro, que perpassa todos os sentidos do corpo. O verbo delira quando os bebês reinventam o verbo e colocam em cena o corpo, com suas leituras singulares. Uma leitura sensorial e intensamente investigativa, de quem quer conhecer, reconhecer e explorar o mundo à sua volta. De quem quer se aventurar e interagir com toda a materialidade dos livros. Mas, “[...] como é possível conjugar o verbo ler na presença de alguém que nem sequer fala?” (Reyes, 2010, p. 18). Esta é a primeira questão que emerge, assim que se pensa na possibilidade do bebê enquanto leitor. E é justamente nas palavras do poeta que encontramos rastros de prováveis respostas visto que, para ele, “[...] as palavras continuam com seus deslimites” (Barros, 2015).

O acúmulo de pesquisas, especialmente os Estudos Sociais da Infância, reconhecem os bebês como participantes ativos no universo da linguagem e da cultura (Reyes, 2010). A leitura empreendida pelos bebês envolve todos os sentidos do corpo, sendo assim, eles realizam suas primeiras leituras pelo contato com os elementos físicos do livro: o tipo de papel, a textura, o volume, a extensão do número de páginas, o colorido das ilustrações. Essa leitura pode ocorrer quando aproximamos os bebês ao livro, isto é, dos livros de pano, de plástico e de outros materiais resistentes, como os de papelão, de borracha, entre outros (Debus, 2006).

Organizar propostas que articulam experiências com o uso social da linguagem escrita no contexto da Educação Infantil não é relacioná-las a um projeto de alfabetização precoce. Trata-se de compreender tais experiências “[...] como a inserção em uma prática sociocultural constituidora das subjetividades contemporâneas letradas e como possibilidade criativa de vida” (Barbosa, 2014, p. VIII). O espaço da creche deve ter como uma das suas definições: construir ações educativas e pedagógicas voltadas para os bebês com o objetivo de garantir o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens. Ações pedagógicas que se estruturam por meio de linguagens simbólicas e que constituem conteúdos culturais.

Para os bebês os livros são brinquedos, objetos que devem ser intensamente explorados, manuseados, cheirados, levados à boca, algo a ser jogado de um lado para o outro (Parreiras, 2012). E para que eles tenham uma relação afável com esse objeto cultural, ele deve fazer parte efetiva das suas experiências sociais: “Assim como os brinquedos, os livros são pontes de comunicação da criança pequena

com o mundo e trazem possibilidades de constituição de afetos. São como uma segunda pele, que serve para tocar, levar à boca, experimentar, deitar em cima, levar para o berço” (Parreiras, 2012, p. 125).

O lugar dos livros literários nas instituições de Educação Infantil não é somente dentro das bibliotecas, tão pouco trancafiado em armários. Também não é somente nas mãos das/os professoras/es, mas em qualquer lugar que os bebês tenham acesso, onde possam manuseá-los e com eles brincar. Os bebês criam modos singulares de realizarem suas leituras e são potencialmente capazes de ler a seu modo. Balbuciam ritmos, reinventam jeitos de brincar com o objeto, desvendam seus detalhes, concentram-se nas minúcias da ilustração, na materialidade do livro.

O corpo é a voz de fazer nascimentos (Barros, 2015). Ele é a voz dos bebês e a forma genuína de sentir o mundo, pela primazia. A relação dos bebês com os livros também pode ser poesia, se nos desafiamos a olhá-la com sensibilidade. A existência humana é um fio contínuo de sentimentos, vividos com mais ou menos intensidade, que mudam, constituem e contradizem-se com o desenrolar do tempo e com as circunstâncias vividas. Não nos inserimos no mundo como um objeto com sentimentos que nos atravessam, mas sim entrelaçados em ações, relações com os outros, com os objetos que estão em nosso entorno, com o meio social, enfim, elementos que estão continuamente influenciando as nossas experiências. E, nesse entrelaçamento de relações, o corpo se constitui como parte integrante da simbologia social (Le Breton, 2009).

O nosso corpo, bem como o das crianças, carrega não somente características biológicas e físicas, mas toda uma simbologia cujas marcas expressam e situam um lugar social, de quem somos nesse emaranhado de relações (Buss-Simão, 2019). Os bebês quando chegam ao mundo, ainda não compreendem a linguagem usada por nós adultos, isso quer dizer que este elemento não é um traço natural da nossa humanidade, mas social. Por isso, usam o corpo para se expressar e, no desenrolar desse processo, vão paulatinamente conhecendo e aprendendo a usar linguagens distintas (Buss-Simão, 2019).

A escolha por estudar a relação dos bebês com os livros deu-se em diálogo com a prerrogativa defendida pelas DCNEI (Brasil, 2009), em que há a indicação de que as práticas pedagógicas nos contextos de Educação Infantil devam possibilitar experiências que propiciem aos bebês e às crianças o conhecimento de si e do mundo, por meio das linguagens, ampliando as experiências sensoriais, expressivas e corporais, respeitando os ritmos e a individualidade de cada criança, mesmo em um contexto coletivo de educação. Por isso, a importância de pesquisas e de discussões que alarguem a compreensão que temos acerca da ação social dos bebês e do modo com que se relacionam com o mundo e a cultura.

Dentre os diversos elementos culturais, o livro ocupa um importante papel social, justamente por vivermos numa sociedade que se constitui e é constituída pela leitura e pela escrita. Mas, como acontecem as experiências dos bebês com os livros? Como é possível propor práticas pedagógicas com esse objeto cultural respeitando o ritmo de cada bebê? Qual a dimensão do corpo nas relações que os bebês estabelecem com os livros?

Os dados da pesquisa de campo trazem para visibilidade o lugar que o objeto livro ocupa nas relações corporais entre os bebês, pois, ao reunir as cenas do campo, percebemos situações que se repetiam, revelando que a interação que os bebês estabelecem com os livros são marcadas pelas relações corporais. Os bebês brincam com as palavras antes mesmo de dizê-las. Eles imprimem sentidos como um olhar de silêncio, um sorriso que fala e um corpo que comunica. Existiam modos peculiares dos bebês realizarem suas leituras sensoriais, onde o corpo aparecia como aquele que cria enredos, um corpo-narrativa:

É início da tarde e Manu acaba de acordar. Ela se levanta e senta próxima a estante de livros, ainda um pouco sonolenta. Ela pega o livro intitulado Ratinho Ben, que estava no chão bem próximo a ela, e o coloca na sua frente. Manu está com um lencinho umedecido na mão e a professora Léia explica que pela manhã os bebês haviam brincado de “trocar bonecas” com os lencinhos e fraldas. Por isso, ela ainda estava com um dos lencinhos. Manu começa a brincar de “limpar” os personagens do livro e também limpar a si mesma, passando o lencinho primeiro no rosto, depois nos cabelos. Em seguida, limpa um dos personagens do livro e passa o lencinho em si mesmo diversas vezes. Após um tempo

brincando com o livro, Manu inclui um terceiro personagem na brincadeira, uma boneca que ela coloca sentada próxima a ela e ao livro, ampliando a brincadeira para, então, limpar a si mesma, em seguida os personagens do livro e também a boneca. (Registro do Caderno de Campo, nov. 2016).

Imagem 1 – Sequência de imagens de Manu brincando de limpar o livro e a boneca



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2016).

O excerto e as imagens apresentadas revelam que o livro pode ser ressignificado pelos bebês, como fez Manu, que o incluiu em sua brincadeira e o colocou no lugar de brinquedo. A professora do grupo explicou que, nessa circunstância, os bebês estavam muito interessados no processo de higiene e costumavam brincar de trocar as fraldas das bonecas, justamente por se tratar de um aspecto que experienciam diariamente. A partir de tal indicativo, a professora organizou uma proposição com lenços umedecidos e fraldas tamanho “RN” (recém-nascido), para que coubessem nas bonecas. Durante a manhã desse mesmo dia, os bebês brincaram de trocar as bonecas. O mais interessante é que, assim que Manu acordou, resolveu dar continuidade à brincadeira. Só que, ao invés de usar uma boneca, escolheu brincar com os personagens do livro.

A partir deste episódio foi possível perceber indicativos de que o objeto livro pode ser também um brinquedo, como quando Manu brinca de limpar os personagens da narrativa. Ela nos convida a desconstruir a ideia de que o livro é um artefato cultural cuja função é somente a de leitura das letras, para mostrar que ele também pode se transformar em um elemento lúdico, a partir da criação dos próprios bebês. Os dados do campo mostraram que as experiências dos bebês com os livros se constituem pela intimidade que eles constroem cotidianamente. Isto é, com a proximidade diária, com as possibilidades de manuseio, com a exploração direta e a garantia do protagonismo dos bebês nas suas leituras.

No excerto que apresentaremos a seguir, o bebê Ben anuncia a intimidade que os bebês tinham com os livros no cotidiano. No final da tarde, em meio ao movimento de trocas e chegada das famílias, Ben escolheu um livro para ler. Havia vários espalhados pelo chão e Ben sentou-se sobre alguns. Os demais ficaram ao seu redor:

Na tarde de hoje Ben está sentado em cima e envolto por vários livros. Dentre todos que estão próximos a ele, a sua escolha foi um livro cartonado, grande e com olhos que se mexiam. A cada virar de páginas, os olhos dos personagens se mexem, brincando com o leitor. Ele inicia sua leitura acariciando o personagem pato, passa a mão no rosto e depois vai deslizando para os demais elementos da ilustração. Ben explora a textura do livro, mas parece que ele está de fato acariciando os personagens e desbravando os detalhes. Depois, Ben levanta os braços, como uma expressão de surpresa e uma forma de interpretar o livro ao seu modo (Registro do Caderno de Campo, nov. 2016).

Imagen 2 – Sequência de imagens de Ben acariciando o pato no livro-brinquedo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2016).

A leitura sensorial e corporal de Ben e a sensibilidade na sua exploração tátil com o livro, acariciando o personagem “pato”, anunciam as conexões afetivas que emergem das relações dos bebês com os livros. Um corpo que constitui enredos e se faz narrativa, um corpo-narrativa emerge dos dados como o principal aspecto dessa leitura: um corpo que fala, que informa, que descobre e que explora. A afetividade que aparece no episódio do Ben, e em outras cenas do campo, pode ser compreendida, segundo Le Breton (2009), como as relações dos indivíduos com o mundo e as ressonâncias íntimas que envolvem os acontecimentos da vida cotidiana. O sentimento se manifesta, nesse sentido, como uma interligação de sensações corporais, de significados culturais e gestos que são apreendidos por meio das relações sociais. A emoção é como “[...] a própria propagação de um acontecimento passado, presente ou vindouro, real ou imaginário, na relação do indivíduo com o mundo” (Le Breton, 2009, p. 113).

As emoções e a afetividade são expressões das formas de existência oriundas de uma simbologia social, que se traduzem de acordo com as distintas circunstâncias e particularidades de cada pessoa. E está vinculada à “[...] interpretação que o indivíduo faz do acontecimento que o afeta moralmente, modificando sua relação com o mundo de maneira provisória ou durável, seja por anos, seja por alguns segundos” (Le Breton, 2009, p. 117). A emoção é um componente que se entrelaça a uma sucessão de momentos conexos que nos acometem, mas que cada ser humano expressa de acordo com a sua apropriação cultural e os valores circundantes (Le Breton, 2009). Nesse sentido, as emoções e a afetividade que os bebês expericiam nas relações com os livros, a depender do modo como essa relação é constituída, pode ampliar o modo como apreendem as emoções. Quanto mais ricas e diversificadas forem suas experiências, mais apropriação e alargamento cultural mediante aos sentimentos os bebês terão, como o exercício da empatia diante dos personagens de uma narrativa, por exemplo. Tais indicativos podem ser também pistas acerca da importância da relação que os bebês constituem com os livros e mais: a importância desses livros terem uma linguagem literária.

É importante que as relações corporais sejam também compreendidas como fenômeno social e cultural. Assim, o corpo configura-se como um vetor semântico (Le Breton, 2007) em que as relações com o mundo são construídas por uma diversidade de atividades perceptivas. Expressões de sentimentos, cerimônias e ritos de interação, conjunto de gestos, entre outros aspectos que demarcam um lugar social na existência humana. A nossa existência é genuinamente corporal: “Do corpo nascem e se propagam as

significações que fundamentam a existência individual e coletiva; ele é o eixo da relação com o mundo” (Le Breton, 2007, p. 7). O processo de socialização da experiência corporal é uma constante própria da condição social humana, como uma contínua produção de sentidos. Deste modo, proporcionar e respeitar as experiências corporais dos bebês com os livros é também um modo de garantir que sua relação corporal com o mundo seja ampliada.

Por este motivo, é preciso proporcionar aos bebês “[...] encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação para que meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, da sua poesia” (Ostetto, 2011, p. 5). Para colaborar com os processos expressivos das crianças e garantir o acesso à riqueza da produção cultural humana, a aproximação com as diferentes linguagens e referências culturais é um importante aspecto a ser considerado nas ações educativo-pedagógicas, no contexto da Educação Infantil.

Há hoje um conjunto de pesquisas (Spengler, 2017; Araújo, 2016) que alargam nossa compreensão acerca da importância da imagem dos livros destinados às crianças, as quais nos permitem afirmar que a ilustração também é texto. Por meio das imagens “[...] encontramos uma infinidade de significações, que compreendem diversos contextos sociais e culturais, e que possibilitam a formação de leitores que compreendem e questionam a realidade que os cerca” (Spengler, 2017, p. 18).

Todas as diferentes linguagens incluem diversas formas de representações e, dentre elas, as imagens permitem um mergulho em um universo de leitura que vai além da escrita. Segundo Spengler (2017), que se dedicou a estudar a importância da leitura literária do livro de imagem, esse modo particular de leitura configura-se como uma experiência estética de sensibilização do olhar, e é, justamente por este motivo, que tensionamos quanto a importância de termos livros com qualidade literária para os bebês.

Isso significa pontuar que os livros-brinquedo destinados aos bebês, mesmo quando constituídos exclusivamente por ilustrações, podem ter qualidade literária. Visto que, nessa relação, estamos também sensibilizando o olhar das crianças, desde bebês e propiciando outras formas de leituras. Para Duarte Jr. (2000), é importante darmos mais atenção para uma educação estética em creches, pré-escolas e escolas, mas não numa perspectiva reducionista que a compreenda enquanto matéria ou conteúdo a ser ensinado. Para tanto, é preciso retornar à própria compreensão grega da palavra “estética”: *aisthesis*, que alude à genuína capacidade do “[...] ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado” (Duarte Jr., 2000, p. 16).

Como já explicitado, uma das formas privilegiadas pela qual os bebês apreendem o mundo é por meio das relações corporais, que se apresentam como ferramenta de experimentação das coisas que estão também no mundo. O livro é um objeto cultural, logo, as experimentações, sensações e relações que eles constituem com esse objeto se dão, principalmente, por meio do corpo, que se torna narrativa de um modo particular de leitura:

Na biblioteca, a professora Léia pega um livro e oferece a Gigi. Ao pegá-lo, Gigi percebe o personagem “porquinho” na capa e faz um “ahh!”, como se estivesse surpresa. Quando vira a página e vê um cavalo, começa a imitar o som do animal, apontando para a ilustração. Em seguida, ao ver o pintinho, Gigi faz “a coreografia” da música “meu pintinho amarelinho” e aponta para o pintinho que estava na ilustração (Registro Caderno de Campo, out. 2016).

Imagen 3 – Sequência de imagens de Gigi representando o pintinho do livro



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2016).

A análise da leitura de Gigi e do modo como atribui significado aos personagens, ligando-os à canção do “pintinho amarelinho”, que costuma ser cantada pelas professoras, indica mais uma vez que é possível ler antes mesmo de falar. Gigi interpreta as ilustrações e faz do seu corpo a narrativa. É possível afirmar, portanto, a potencialidade dos bebês em produzir representações acerca das suas percepções dos elementos dos livros, assim como fez Gigi. O corpo produz sentidos contínuos (Le Breton, 2007), e isso também acontece nas relações corporais dos bebês com os livros.

E, dessa contínua produção de sentidos, que inclui os bebês em determinados espaços sociais, há também espaço para o letramento, que propulsiona uma relação aproximada com as narrativas literárias. Quando as crianças estão inseridas em meios letrados e acessam a cultura escrita, têm a oportunidade de vivenciar situações de letramento de uma forma ativa e intensa. A participação em eventos que envolvam o letramento é capaz de provocar emoções e auxiliar em variadas situações que se constituem como parte integrante das interações verbais diárias, próprias das relações humanas.

Enquanto objeto, a escrita apresenta-se com muitas grafias e em distintos suportes que circulam nas famílias das crianças. Quando chegam à Educação Infantil, muitas práticas de leitura e de escrita já são conhecidas por elas, compondo suas vidas. Mas isso não acontece com todas as crianças, e desde muito cedo as diferenças e desigualdades já imprimem suas marcas (Corsino, 2011). As experiências com o letramento são processos que “[...] têm início nas primeiras interações das crianças com a cultura letrada e tendem a se estender ao longo da vida, conforme as esferas sociais onde os sujeitos circulam e suas necessidades comunicativas” (Corsino, 2011, p. 247).

Nesse sentido, para garantirmos uma educação voltada para a emancipação humana, é importante que as instituições de Educação Infantil organizem proposições com experiências de letramento para as crianças, respeitando as especificidades que demarcam a primeira etapa da Educação Básica e partindo das premissas indicadas nas DCNEI (Brasil, 2009) – dos eixos interações e brincadeiras. Quando organizamos tempos e espaços destinados às experiências com os livros, respeitando os ritmos dos bebês e as relações corporais que marcam essa interação, estamos também garantindo práticas que abarcam o letramento com as quais algumas crianças não terão oportunidade de se relacionar em outros espaços.

Como exemplo disso, o episódio a seguir revela a possibilidade que surge na leitura sensorial de Cauê, que interpreta as ilustrações e atribui significado ao livro: “*Cauê escolhe um livro com vários animais. Durante a leitura, na medida em que aparece o cachorro, ele faz o som: “au, au, au”, representando o personagem que aparece na maior parte da história*” (Registro de Campo, out. 2016). A partir da leitura de Cauê, que interpreta o som do personagem cachorro, é possível perceber outros modos de compreender as narrativas dos livros, representando características intencionais de compreensão dos elementos que o constituem. Antes mesmo de proferir a primeira palavra, os bebês buscam variadas formas de compreensão e significação das narrativas:

Há alguns dias, fiz um registro do Cauê lendo esse mesmo livro. Trata-se de um livro com um personagem cachorro. Toda vez que esse personagem aparece, Cauê imita o som “au, au, au”. Ao passar as páginas do livro cartonado, que lhe dá muita firmeza, aponta para as ilustrações, uma a uma (Registro de Campo, out. 2016).

Imagen 4 – Sequência de imagens de Cauê e o livro do cachorro



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, (2016).

O movimento de Cauê, que com os dedos explora as ilustrações e as letras do livro, quando passa as páginas, indica que há nessa relação o processo de cerimônia de leitura. Trata-se de um processo de apropriação de uma leitura particular: “Ao cirandar pelas linhas e entrelinhas de livros tão cheios de colorido e vida, tão próximos das coisas prazerosas e gestos ternurizantes, por certo a criança pequena tecerá leituras” (Debus, 2006, p. 43). Nesta perspectiva, a relação do bebê-leitor com o livro, pelas características materiais, pode ser considerada a primeira cerimônia de apropriação de leitura, que se mostra pelos sentidos.

O primeiro dos cinco sentidos que Eliane Debus (2006) nos convoca a pensar é o olhar. É ele que lança o primeiro convite ao leitor: pela tonalidade da capa, pelos contornos e jogos de cores das ilustrações. É por meio do olhar que somos chamados a desvendar o livro, suas sutilezas e características marcantes. O segundo sentido que surge dessa leitura sensorial é o toque, com o desejo de pegar e sentir o livro entre os dedos. E assim, sentir pelas mãos que toca as texturas do papel a sua: “a maciez ou aspereza, pelo roçar de dedos que viram sorrateiramente as páginas. Um prazer tático que perdura na memória leitora” (Debus, 2006, p. 34).

Pelas narinas sentimos os cheiros de livro novo, livro velho:

O livro guarda o odor do que foi e do que é, dos muitos ambientes que habitou, das muitas mãos que lhe apalparam. Cheiro de livro novo, mistura de tinta, papel e álcool; um aroma múltiplo do passado e futuro em relação ao livro presente, da curiosidade da sua confecção, pelo cheiro dos operários impregnado em suas folhas ainda virgens, ao desejo de abrir as páginas e literalmente cheirá-las, para matar o desejo da posse (Debus, 2006, p. 34).

Também a escuta, que se apresenta por meio dos sons que surgem na relação entre leitor e livro, como as sonoridades do papel quando toca a mão, o som do virar de página (Debus, 2006) e que marca essa leitura. Igualmente com o som emitido pelos livros-brinquedo, que são propositalmente confeccionados como sonoros: “O som concreto e artificial dos livros industriais que imitam sons de objetos, animais, etc., tornam visível e concreto para o leitor bebê, por exemplo, o objeto e o som” (Debus, 2006, p. 35).

Por fim, destacamos o paladar. Um dos cinco sentidos muito usados pelos bebês, por meio das suas leituras e explorações degustativas. Os pequenos “provam” e se deliciam com os livros. Assim, são os sentidos que predominam e mobilizam o corpo nessa relação, que “passa mais pela afetividade e sensibilidade a partir da consistência material do livro objeto” (Debus, 2006) e que ultrapassam o limite do texto e “ganham sentido também pelos sentidos” (Debus, 2006, p. 36 – grifos nossos).

Os livros-brinquedo se apresentaram, durante a pesquisa de campo, como uma possibilidade de garantir a mobilização dos sentidos junto aos bebês, uma vez que ligam o livro às sensações. A particularidade principal do livro-brinquedo é incluir no livro uma característica experimental, que convida o bebê-leitor a uma relação de manipulação. O excerto a seguir mostra Enzo com um livro-brinquedo sensorial com a característica de manipulação, pois trata-se de um livro cujas ilustrações são compostas por texturas que imitam os pelos dos animais. Por meio da experimentação tática, Enzo “sente e lê o livro”:

Enzo, que ainda engatinha, alcança um livro que estava próximo a ele, o livro *O tigrinho perdido*. Trata-se de um livro cartonado com texturas que imitam o pelo dos personagens. Enzo começa a passar as páginas sem tirá-lo do chão e imita o personagem macaco, faz o som dos personagens das páginas. (Registro Caderno de Campo, out. 2016).

Imagen 5 – Sequência de Enzo e o livro-brinquedo sensorial



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, (2016).

A leitura de Enzo tem como princípio os sentidos e, por isso, o corpo é a narrativa. Um corpo que interpreta e comunica. Os livros-brinquedo parecem livros-vivos (Perrot, 1998), pela sua proximidade com sua função de brinquedo, assim como o livro escolhido por Enzo que, devido às suas características ornamentais, tem como proposta a interação de acariciar os personagens. Os livros com essas características rompem com a concepção de que não devem ser manuseados pelos pequenos leitores. Seus artifícios costumam torná-los atraentes e convidativos ao intenso manuseio.

Segundo Paiva e Carvalho (2011), os livros-brinquedo se distinguem daqueles livros infantis sem finalidades brincantes, sem um “valor objetal artístico”. Pois, para além de suporte de leituras, eles proporcionam experiências lúdicas. As crianças sentem-se convidadas a mexer, pegar, tocar, cheirar, virar, revirar, experimentar, sentir... Uma infinidade de sensações e experimentações.

A finalidade do livro-brinquedo talvez seja despojada, porque é lúdica, como uma utilidade entretida: “Suas abordagens e composições podem ser carregadas de informação, signos, códigos, representações de acontecimentos da vida social e cultural. Ainda que o enfoque seja performático” (Paiva, 2013, p. 301). Ele proporciona uma experiência ativa e é interessante para os bebês, pois incita a ação antes mesmo da mediação adulta (Paiva, 2013). Muitas vezes, seu projeto gráfico é elaborado de modo a convidar o bebê a manuseá-lo com bastante autonomia, principalmente por privilegiar a relação corporal.

Outro elemento a ser destacado é a materialidade do livro cartonado, que proporciona firmeza e auxilia naquilo que tem sido chamado de cerimônia de apropriação da leitura, que são os processos sociais e culturais que marcam os gestos da leitura na nossa sociedade. Foi possível perceber, durante toda a pesquisa, que quanto mais acesso os bebês tinham aos livros – e na medida em que iam criando mais intimidade – mais eles compreendiam os gestos que envolvem a leitura. Mesmo antes da linguagem oral, eles demonstram a capacidade de estabelecer sentidos, de modo a traduzir pelo corpo suas interpretações. E apreendem o modo como o livro deve ser segurado, como deve ser folheado, entre outros aspectos que configuram um conjunto de elementos culturais que demarcam o ato de ler.

Para colaborar com os processos expressivos e também alargar e diversificar as oportunidades que promovem o acesso à riqueza da produção humana – e aqui tratamos especificamente do livro –, de modo a propiciar uma aproximação dos bebês aos distintos códigos estéticos, é importante propiciar “[...] encontros e buscas, encorajando as crianças à experimentação. Afinal, para construir, dar forma, inventar, compor, produzir com diferentes materiais, é fundamental conhecer e conquistar certa intimidade com esses materiais” (Ostetto, 2011, p. 7). Encorajar os bebês a explorar os livros é uma pista-chave para pensarmos propostas pedagógicas na Educação Infantil. Ou seja, não é necessário que existam projetos específicos para que as crianças tenham acesso aos livros, eles devem fazer parte do cotidiano, devem estar ao alcance das crianças, sem qualquer restrição.

Assim, os livros oferecem aos bebês duas vivências importantes. A primeira é quando escutam histórias e vão também conhecendo a língua materna, iniciando um processo de atribuição de significados e compreensão das palavras. A segunda é que, ao manusear os livros, os bebês têm contato com suas propriedades, por meio da exploração, e assim há a possibilidade de conhecimento das ações que envolvem as formas de utilização desse objeto (Silva; Chevbotar, 2016).

A partir das análises, é possível afirmar que os bebês precisam ter intimidade com os livros. Isso significa que é preciso ter familiaridade, intensidade, conexão, proximidade a algo que faz parte efetiva de suas vidas. Se observarmos atentamente os bebês, com um olhar sensível para suas reações, seus gestos, suas interações, seus movimentos, enfim, suas experiências, é possível encontrar caminhos que proporcionem experiências ricas e diversificadas com os livros, que respeitem as suas singularidades. Caminhos que busquem ampliar os repertórios dos bebês e que se aproximem das linguagens literárias, artísticas e culturais.

Para tanto, é necessário que as/os professoras/es estejam dispostas/os e sensibilizadas/os para organizar e sistematizar proposições que privilegiam as relações com as diferentes linguagens. As crianças

são poesia, elas a fazem – a poesia – o tempo todo, com as suas formas peculiares de criar e recriar o mundo por meio das palavras, por meio do corpo e de corpo inteiro: “Elas pensam metaforicamente e expressam seu conhecimento do mundo valendo-se das muitas linguagens criadas e recriadas na cultura em que estão inseridas” (Ostetto, 2011, p. 2).

Ler não se trata somente de um ato operacional e mecânico. Por isso, os modos de leituras (brincantes) devem convidar os bebês a experiências de pensamento-ação, a partir de experiências reais de contato com o livro. Ela deve ser orientada pela experiência do sentir (Paiva; Ramos, 2016). Como no episódio da pesquisa de campo a seguir, quando o livro é para Manu um aconchego na hora do desconforto:

Manu está brincando próxima à estante de brinquedos da sala e acaba ganhando um empurrão de um dos bebês. Ela fica muito “sentida” e começa a chorar. A professora Léia acode Manu, pega-a nos braços, conversa com ela e a acaricia. Manu continua bastante sentida, as lágrimas não param de escorrer pelo seu rosto. A professora Léia a coloca no chão, oferece um brinquedo para tentar acalmá-la, mas ela prefere andar pela sala e procurar um cantinho de quietude para si. Ela vai em direção à estante de livros, senta-se próxima das almofadas, escolhe o livro do Gato de Botas, enquanto as lágrimas ainda correm no seu rosto. Ela pega o livro, respira fundo, como quem acabou de chorar muito, abraça o livro, que parece proporcionar calma. Ela respira fundo novamente e o choro vai passando. Manu inicia sua leitura com o rosto ainda molhado pelas lágrimas, mas nesse momento o livro foi seu acalento. Ele proporcionou calma e conforto em um momento em que ela não se sentia bem (Registro do Caderno de Campo, set. 2016).

Imagen 6 – Sequência de imagens de Manu e o livro acalento



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, (2016).

Nessa circunstância, o livro foi para Manu acalento em um momento de desconforto. De todos os objetos da sala a que ela teria acesso, sua escolha foi o livro. A sua reação ao encontrá-lo no chão, de abraçá-lo e respirar profundamente, expressa que as afetividades que se constituem com os livros podem transformá-los em algo que proporciona bem-estar e acolhimento. O livro, nesse sentido, é mais do que um suporte de leitura, mas um objeto que nos conecta às nossas emoções e afetos. E, muitas vezes, uma experiência de bem-querer: um aconchego para o choro, um suporte de abraços e um convite à brincadeira.

As relações afetivas dos bebês com os livros foram marcantes e estiveram sempre presentes durante a pesquisa de campo. A afetividade está imersa nos eventos significativos que acontecem em nossas vidas coletivas e pessoais. Está ainda ligado a implicações de um sistema de valores que é interpretado de formas distintas, de acordo com as referências de vida de cada um/a. As emoções são importantes na nossa constituição humana e as relações com os livros, especialmente os literários, contribuem para a elaboração e compreensão das emoções que sentimos. A emoção é uma forma de definir o sensível dos acontecimentos

tal como são vivenciados por cada pessoa, uma tradução existencial íntima, de valores “nossos” confrontados com o mundo (Le Breton, 2009).

Há um processo sobre as emoções que abarca o tempo e a memória. Um processo com significados que muitas vezes modificam o modo como um dado acontecimento é experimentado (Le Breton, 2009). Por este motivo, as experiências que as crianças vivem com os livros na Educação Infantil são importantes, e reverberam no modo como essas emoções serão experimentadas, porque são afetadas por um conjunto de fatores e sucessões de acontecimentos, não são fixas e nem “dadas”, mas diluem-se nas tramas do tempo, que as acentuam ou amenizam, a ponto de alterar seus significados, de acordo com o que é vivido por cada pessoa. A afetividade liga-se ao sentido, não fixa suas raízes somente na concretude presente de uma determinada situação, mistura-se ao imaginário e à fantasia, que produzem igualmente emoções reais (Le Breton, 2009). Portanto, aquilo que é sentido, imaginativamente, é também um sentimento real e profundo: quando os bebês e as crianças experimentam o imaginário e a fantasia, também produzem sentimentos reais.

Para Larrosa Bondía (2002), a experiência é aquilo que nos acontece, que nos passa e que nos toca. As experiências afetivas e estéticas ligadas ao livro podem ser, nessa perspectiva, aquilo que nos toca e nos acontece, que nos atravessa e nos mobiliza, uma possibilidade de conexão com os nossos sentimentos. Em interlocução com a compreensão de Larrosa, é importante situar que cada experiência com os livros é subjetiva e pessoal. Tal singularidade precisa ser respeitada, assim, para Manu, em um momento de tristeza, o livro foi um modo de procurar conforto. Outra cena de campo que evidencia as relações de afeto com os livros foi vivida pela bebê Mariah:

Mariah pega o livro *A turma do Seu Lobato* e acha um cantinho mais sossegado e distante dos demais que brincavam de lego e inicia sua leitura. Senta-se e começa a folhear o livro-brinquedo, com materialidade resistente, páginas mais grossas, pontas arredondadas e textura lisa. Mariah continua a beijar as páginas e balbuciar sons, como se contasse a história. Depois, coloca o livro no chão, começa a passar seus pés nas páginas, sentindo a textura lisa, e sorri. Levanta-se novamente, apanha-o do chão, depois deita com o livro, encostando o rosto com ternura, e ali fica alguns instantes (Registro do Caderno de Campo, out. 2016).

Imagem 7 – Sequência de imagens de Mariah e afetividade com o livro *A turma do Seu Lobato*



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, (2016).

Mariah coloca em cena sua relação sensível e corporal com o livro: ao beijar e acariciar os personagens, ao se deitar com ternura e aproximar seu rosto ao livro, ao passar seus pés e sentir a textura

do objeto. Trata-se de uma leitura sensorial e em que o seu corpo é a narrativa. E, assim que tive acesso ao livro, percebi que os personagens expressavam afetividade nas ilustrações.

Imagen 8 – Sequência de imagens do livro do *A turma do Seu Lobato*



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, (2016).

Assim, é possível notar que, quando Mariah acaricia, beija e deita com ternura, próxima dos personagens, é uma forma de leitura cujas ações corporais estão diretamente ligadas ao modo como Mariah interpreta o livro. O modo como os bebês leem acontece, muitas vezes, pela interação deles com as imagens visuais. As ilustrações atuam, deste modo, como provocadoras “[...] cuja interferência é responsável pela emoção estética junto ao texto e produção de sentido” (Paiva; Ramos, 2016, p. 304).

Os livros encontrados na sala dos bebês não eram literários. A maior parte do acervo era composta por livros-brinquedo não literários e com narrativas simples. Ainda assim, era perceptível que eles costumavam escolher com mais frequência os que tinham uma narrativa com o mínimo de sentido. O que, segundo Bonnafé (2008), acontece por conta da preferência dos pequenos a textos de qualidade, que são apropriados com grande prazer e com os quais descobrem novas construções da linguagem. Por isso, demarcamos que os livros endereçados aos bebês devam ter qualidade literária, desde as ilustrações à própria narrativa.

Os bebês precisam ter garantido não somente o acesso aos livros, pois não basta ser qualquer livro publicado para o público infantil. É importante que eles também tenham acesso aos livros literários. Galvão (2016), na tentativa de compreender se há uma literatura para bebês, indica que há muitos livros superficiais, mas também há alguns com profundidade, que permitem dizer que há um teor literário. Porém, a maior parte dos que são destinados aos pequenos, e mais facilmente encontrados nas prateleiras das livrarias, são aqueles sem teor literário:

Nem todo livro traz literatura. Muitos livros trazem histórias para as crianças que nem sempre são literárias. Para ser literatura, a obra deve ter um encantamento trazido pelas palavras e pelas ilustrações: o uso de figuras de linguagem, como as metáforas, de linguagem poética, de coisas subentendidas, de ludicidade de duplo sentido, de repetições. Ou o texto deve ser sonoro, com musicalidade, com ritmo (Parreiras, 2012, p. 108).

Se a literatura é um direito humano (Cândido, 2011), por que privamos os bebês de tal direito, ofertando livros sem qualidade estética e literária? Importante situar que a experiência estética ligada aos sentidos e à arte proporciona oportunidades de maior compreensão e interpretação do mundo que vivemos. Quando os bebês se relacionam com os livros e toda a estética que eles proporcionam, estão também em ações que abarcam os processos sensíveis do corpo, que intensificam a nossa sensibilidade na completa extensão do corpo (Duarte Jr., 2000). As relações dos bebês com os livros são reveladoras da potencialidade das suas significações e, principalmente, uma afirmativa de que eles desejam estar com os livros. O livro é um portador de linguagens (infinitas), de descobertas, de encantamentos, um lugar de aconchego, de

ternura, de afeto, de explorações, um modo de “transver” para ver o mundo. O livro é para os bebês um modo de explorar e estar no mundo.

E aprendi com eles a ser disponível para sonhar: considerações finais

*A criança me deu a semente da palavra.
Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra.
Aprendi com os passarinhos a liberdade. Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar.*

(Barros, 2008, p. 147).

A pesquisa revelou que as relações que os bebês estabelecem com livros por meio das suas leituras sensoriais e corporais (corpo-narrativa), são experiências estéticas que implicam uma participação ativa e profunda, como uma forma de tirá-los da posição de espectadores – aqueles que somente escutam histórias, com livro nas mãos dos adultos –, para que eles assumam o lugar de atores de suas leituras, com caminhos para conhecer o mundo e a si mesmos. Os modos particulares de os bebês interagirem com os livros, experimentando o objeto com potência e intensidade, marcam as relações que são atravessadas pela sensibilidade, que envolvem a surpresa e a afetividade.

Afirmar a importância da relação dos bebês com os livros é também um modo de proporcionar que as crianças, desde que nascem, tenham garantidos os seus direitos de se transformar e transformar o mundo, visto que, com o livro, podemos conhecer aquilo que nos escapa, por não termos tido a oportunidade de apreciar. Por este motivo, ele é portador da descoberta, capaz de nos levar a tantos lugares sem nunca sequer nossos olhos terem alcançado. Assim, a Educação Infantil deve ter como uma das suas definições constituir práticas pedagógicas voltadas aos bebês com o intuito de alargar o acesso aos processos de apropriação das diferentes linguagens, que se estruturam a partir das linguagens simbólicas e que se configuram como práticas culturais.

Para os bebês os livros são também brinquedos, um objeto que pode ser instigante, como um convite à exploração e ao manuseio. Algo que deve ser cheirado, levado à boca e sentido com todo o corpo. As interações dos bebês com os livros são atravessadas pelos sentidos, e é por meio deles que desbravam suas leituras sensoriais. Pés que sentem a textura do livro, mãos que dão vida aos personagens, silêncios de olhares que desvendam as sutilezas do colorido das páginas. Livros que são devorados nas leituras degustativas. Balbucios com rítmicas de canções e narrações de histórias. Trata-se de uma leitura de corpo inteiro, corpo que atribui sentidos ao livro: o corpo é a narrativa (corpo-narrativa) dos bebês. Importante pontuar que o corpo é o nosso mediador com o mundo, é por meio dele que o tornamos uma extensão da nossa experiência, produzindo contínuos sentidos e também nos inserindo em determinados espaços sociais e culturais (Le Breton, 2007).

A materialidade dos livros emergiu como um componente importante na leitura sensorial e corporal dos bebês. O formato, o tipo de material, de folha, as cores da impressão, os detalhes, que convidam à exploração, são aspectos que potencializam as experiências dos bebês com tal artefato cultural. Assim os livros-brinquedo mostraram-se como uma possibilidade potente nas propostas de interação dos bebês com os livros. Devido a sua diversidade de materialidade, cuja característica principal é a de ser suporte e convite à brincadeira.

Trata-se de um livro com projetos gráficos surpreendentes, com ilustrações que saltam, sons, músicas, texturas, buracos etc. As suas engenhosas elaborações costumam deixá-los convidativos e rompem com a ideia de que os livros devem ser resguardados das crianças para que “não o estraguem”. Propõe justamente o contrário: manuseio intenso, exploração e interação com o pequeno leitor.

Livros e Educação Infantil: encontros, afetos, emoções, sensações. Forças que nos levam a voos infinitos. Livro pode ser um instante, um aconchego reconfortante, ser casa e brinquedo. Livro é vida pulsante que salta das páginas e ganha movimento, cor, som e magia na mão de um bebê leitor. Como quando se deliciam diante dos mistérios de um mundo inteiro a descobrir nas páginas coloridas do livro. Os bebês são ávidos para sentir tudo que há na imensidão desse mundo, na humanidade encarnada na cultura, no livro, na palavra, nas cores, na poética da vida. Lembranças, memórias, sonhos, cheiros, gestos, sorrisos, olhares. Palavras sentidas no seu deslimite. Aliás, não há palavra que limite a leitura de um bebê desejoso de desvendar esse mundo.

Referências

ARAUJO, Hanna T. G. P. *Processos de criação e leitura de livros de imagem: interlocuções entre artistas e crianças*. 2016. 1 recurso online (305 p.). Tese (Doutorado em Artes Visuais) -- Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/321716>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BAPTISTA, Mônica Correia; BELMIRO, Celia Abicalil; GALVÃO, Cristiane. Educação Infantil e gênese do processo de construção do leitor. In: DEBUS, Eliane; JULIANO, Dilma Beatriz; BORTOLOTTO, Nelita (Orgs.). *Literatura Infantil e Juvenil: do literário a outras manifestações*. Copiart: Tubarão, 2016.

BARROS, Manoel de. *Meu quintal é maior do que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BARROS, Manoel de. *Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BONNAFÉ, Marie. *Los libros, eso es bueno para los bebes*. Trd. Lirio Dardunõ y Jean Paul Buono. Barcelona: Oceano Travesia, 2008.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Experiências sensoriais, expressivas, corporais e de movimento na Educação Infantil. In: MORO, Catarina; Vieira, Daniele Marques (Org.). *Leituras em Educação Infantil: contribuições para a formação docente*. Curitiba: NEPIE/UFPR. P. 53- 88. 2019. O formato E-book está disponível para visualização e para download em: (https://issuu.com/nepie.ufpr/docs/e-book_leituras_em_educa_o_infantil)

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Resolução n. 5, de 17/12/2009, Brasília: MEC, 2009.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

CORSINO, Patrícia. Professoras de Educação Infantil e suas visões de letramento: tensões da prática. In: ROCHA, Eloisa A. Candal; KRAMER, Sonia (Orgs.). *Educação Infantil: enfoques em diálogo*. Campinas, SP: Papirus, 2011.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. O corpo dos bebês como lugar do verbo. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício Roberto da (Orgs.). *Corpo Infância: exercícios tensos de ser criança por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DEBUS, Eliane. *Festaria de brincança: a leitura literária na Educação Infantil*. São Paulo: Paulus, 2006.

DUARTE JR., João F. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 2000. 200f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

GEERTZ, Glifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LCT, 1989.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel. *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: *Revista Brasileira de Educação*, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2018.

LE BRETON, David. *A Sociologia do Corpo*. Petrópolis: Vozes, 2007.

LE BRETON, David. *As paixões ordinárias: antropologia das emoções*. Petrópolis: Vozes, 2009.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis. In: *Acervo Digital UNESP*, 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>. Acesso em: 23 out. 2018.

PAIVA, Ana; RAMOS, Flávia. O não-verbal no livro literário para criança. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G.; SOUZA, Renata Junqueira (Orgs.). *Literatura na Educação Infantil: livros, imagens e práticas de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras, p.193-220, 2016.

PAIVA, Ana Paula; CARVALHO, Amanda Carla. Livro-brinquedo, muito prazer. In: SOUZA, Renata Junqueira; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). *Leitura Literária na escola: reflexões e proposta na perspectiva do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

PAIVA, Ana Paula. *Um livro pode ser tudo e nada: especificidades da linguagem do livro-brinquedo*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

PARREIRAS, Ninfa. *Do ventre ao colo, do som à leitura: livros para bebês e crianças*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

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

RIZZOLI, Maria Cristina. Literatura com letras e sem letras na Educação Infantil do Norte da Itália. In: FARIA, Ana Lucia Goulart; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

ROCHA, Eloísa A. Candal. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Silvia Helena (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Maria Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, p.137- 179, 2003.

SPENGLER, Maria Laura Pozzobon. *Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

RECEBIDO: 31/01/2025

RECEIVED: 31/01/2025

APROVADO: 17/04/2025

APPROVED: 17/04/2025