



INTERAÇÃO DE BEBÊS COM LIVRO LITERÁRIO¹

Flávia Brocchetto Ramos²

Marcela Lais Allgayer Pinto³

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto⁴

RESUMO

A partir de pesquisa empírica com grupo de bebês com idade entre 18 e 24 meses, realizada em cidade do interior do RS, este artigo analisa a interação dos pequenos em situação de mediação de leitura, intencionalmente planejadas com o livro *Eu vi!*, de Fernando Vilela. O estudo busca responder a questão: *Como se efetiva a interação de bebês com livros literários selecionados pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE a partir de vivências planejadas intencionalmente para pesquisa?* A análise dos dados construídos aponta que a mediação adequada pode favorecer a aprendizagem dos pequenos no conhecimento de si e do seu entorno.

PALAVRAS-CHAVE: Primeira infância. Literatura infantil. Aprendizagem. Linguagem.

BABIES' INTERACTION WITH LITERATURE BOOKS

ABSTRACT

From an empiric research with a group of babies aged from 18 to 24 months, carried out in the countryside of the State of Rio Grande do Sul, this article analyzes the interaction of the babies in a situation of intentionally planned reading mediation with the book *Eu vi!*, by Fernando Vilela. The study searches to answer the question: *How is the interaction of babies with literature books selected by the National Library at School Program (PNBE in Portuguese acronym) effective from experiences planned intentionally for research?* The analysis of data constructed points that the adequate mediation may favor the learning by babies in the knowledge of themselves and their environment.

KEYWORDS: Early childhood. Literature for children. Learning. Language.

INTERACCIÓN DE BEBÉS CON LIBRO LITERARIO

RESUMEN

Desde una investigación empírica con grupo de bebés con edad entre 18 y 24 meses, realizada en ciudad del interior de RS, este artículo analiza la interacción de los pequeños en situación de mediación de lectura, intencionalmente planeadas con el libro *Eu vi!*, de Fernando Vilela. El estudio busca contestar la cuestión: *¿Cómo se efectiva la interacción de bebés con libros literarios seleccionados por el Programa Nacional Biblioteca en la Escuela (PNBE en su acrónimo en portugués) desde vivencias planeadas intencionalmente para investigación?* El análisis de los datos construidos apunta que la

¹ Este artigo foi elaborado a partir da defesa do mestrado de Marcela Lais Allgayer Pinto, objetivado na dissertação intitulada: *Interação de bebês com livros literários*, sob a orientação da Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul/RS.

² Doutora em Letras. Docente no PPGEduc/UCS. E-mail: <ramos.fb@gmail.com>

³ Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Professora na Rede Municipal de Igrejinha. E-mail: <marcelallgayerpinto@gmail.com>

⁴ Livre-docente em Leitura e Escrita pela Universidade Estadual Paulista (2016). Pós-doutorado em Leitura e Literatura Infantil pela Universidade de Passo Fundo (2015). Doutora em Educação pela Unesp (1999). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1995). E-mail: <cyntiaunespmarilia@gmail.com>



mediación adecuada pode favorecer el aprendizaje de los pequeños en el conocimiento de sí mismo y su entorno.

PALABRAS-CLAVE: Primera infancia. Literatura infantil. Aprendizaje. Lenguaje.

Introdução

O aprendizado e o desenvolvimento humano fazem parte de um processo que ocorre no plano social, partindo das relações interpessoais para as relações intrapessoais e caracteriza-se pela internalização das mais simples generalizações até as complexas ações mentais na apropriação de conceitos (VYGOTSKI, 2000 e 2001). Neste sentido, as capacidades dos bebês e das crianças pequenas podem ser aprimoradas por meio da comunicação e organização do pensamento, ocorridas em situações diversas como, por exemplo, naquelas desenroladas em um entorno literário, tais como: diálogos de *conversa* literária; leitura e *contação* de histórias; exploração, manuseio e análise de diferentes materiais, incluindo livros literários destinados às crianças. Em todas elas, as funções psíquicas, de forma sistêmica e integrada, são mobilizadas (como a atenção, a memória, a linguagem, a imaginação, o controle de conduta, entre outras), engendrando a inteligência e a personalidade infantis (MUKHINA, 1996; ZAPOROZHETS, 1987). Desde este ponto de vista, a literatura infantil, como linguagem simbólica e artística, ganha destaque nessa etapa inicial da vida humana, pois promove vínculos, de um lado, entre pensamento, emoções e sentimentos; e de outro, entre a linguagem e o mundo.

Frente ao exposto, este artigo busca compreender, por meio da vivência do livro *Eu vi!*, de Fernando Vilela, em grupo de bebês com idade entre 18 e 24 meses, a seguinte questão: ***Como se efetiva a interação de bebês com livros literários selecionados pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE a partir de vivências planejadas intencionalmente para pesquisa?*** Entende-se que, partindo desta questão-chave, possam ser indicadas contribuições do livro literário para os bebês; e pensando na formação leitora dos pequeninhos e pequenos, objetivou-se olhar para as possibilidades de interação dos bebês com os livros.

Vale lembrar que integram o cotidiano infantil, tanto os brinquedos industrializados quanto os artesanais, também os confeccionados com materiais reciclados, em variadas características sensoriais (como as sonoras, visuais, táteis, gustativas e olfativas, alargando a percepção infantil), e os objetos simples (não estruturados necessariamente

como brinquedos), como caixas de papelão, utensílios domésticos, embalagens de produtos de higiene pessoal, dentre outros. Nesta ambientação há, também, os livros dirigidos ao aprendizado e desenvolvimento infantis, que poderiam demarcar sua presença na experimentação das crianças. Além da palavra oralizada pelo adulto, a linguagem visual e a dimensão matérica (daquilo que é não só visível, mas concreto e palpável) do objeto-livro contemplam características que aguçam a curiosidade dos pequenos, como os diferentes apelos sensoriais materializados no projeto gráfico-editorial e estético-literário em formatos, texturas, cores, sons, dentre outros.

Com a presença de bebês na escola de Educação Infantil, a responsabilidade dos educadores aumenta em relação à apresentação e à promoção da leitura literária para/com os pequeninhos. Neste sentido, muito há para ser pensado e feito. Aguiar (2001, p. 160) enfatiza que a literatura infantil na escola propicia “[...] um encontro significativo da criança com a arte. Através da experiência estética, o pequeno leitor, aprende a ordenar seu mundo íntimo e a projetar valores a partir de um confronto ético-estético com o real, o fictício e o imaginário”. No entanto, se para a *primeiríssima infância* tal realidade ainda parece distante, é nela que os gestos e ações embrionários do ato de ler começam a se constituir, junto de todos os traços iniciais de sua inteligência e personalidade (GIROTTO, 2016).

Na etapa compreendida como creche, o professor é o agente que propicia as mediações de leitura aos bebês e às crianças pequenas. Por meio das sessões, é possível observar o desejo dos pequeninhos e pequenos pelos livros de histórias e o interesse pela leitura oral realizada. Esses momentos de leitura *para o outro*, a oralizada, bem como das narrativas contadas para e com elas são planejados intencionalmente pelo educador, e são voltados ao máximo desenvolvimento da/na infância, desde o modo como organiza o tempo e o ambiente, até a escolha do acervo, ainda que restrito em muitas escolas, das obras literárias selecionadas para ficar à disposição das crianças, incentivando-as à conquista paulatina de ação autônoma diante dos materiais dados a ler.

Para compreender como a leitura literária contribui para a formação dos bebês, ao professor é fundamental entender o quanto os pequenos frequentadores da etapa creche estão em pleno desenvolvimento das diferentes formas de linguagem (musical, corporal, artística, etc.), bem como da existência de seu corpo e das relações interpessoais. No entanto, não é suficiente, posto ser imprescindível à ação docente um olhar sensível e atento às

especificidades da criança, não somente em sua generalidade, mas de cada uma delas, em seus interesses e necessidades.

A mediação do universo literário realiza-se de diferentes formas, respeitando a faixa etária do pequeno interlocutor em formação. Na Educação Infantil, o acesso ao simbólico pode acontecer por meio da contação de histórias; leitura performática de poemas, cuja sonoridade clama por ser materializada; manuseio de livros de literatura infantil em todos os apelos sensoriais de projeto gráfico-editorial e estético-literário aos pequenos endereçado; exploração da leitura de imagens; interação das crianças com a narratividade das palavras da vida cotidiana e do universo estético-literário, dentre tantas outras possibilidades, que se impõem como novas necessidades humanizadoras a serem suscitadas às crianças, notadamente, diante das situações promotoras do desenvolvimento infantil criadas de maneira cuidadosa e deliberada pelo professor.

Se o mediador pode e deve ler e contar histórias aos pequenos, cabe esclarecer, contudo, que a criança deve manusear o objeto livro por meio de ações, tateando-o, levantando hipóteses e fazendo previsões de/na/pela leitura literária, para ir formando sua identidade como leitora.

[...] tudo deve ser provocador de leitura. Conforme as crianças vão crescendo, o local vai mudando de configuração e outros objetos são inseridos neste contexto: as almofadas se transformam em pequenas poltronas, há cadeirinhas e também estantes baixas com rodinhas. Os livros estão sempre na altura das crianças, à disposição e ao alcance de suas mãos (SOUZA; GIROTTO, 2014, p. 3, grifos das autoras).

O mediador planeja e propõe situações de interação dos bebês com os livros, auxiliando-os na exploração das possibilidades ofertadas pela literatura, inerente à sua natureza estética e objetual e na ampliação da significação do seu entorno. O diminuto, na aparência, mas diversificado mundo da infância, entre casa e escola, pode ser muito enriquecido, dadas as relações nele estabelecidas.

Tal enriquecimento cria as bases para repensar o papel e a existência dos livros para/com o leitor mirim iniciado, ainda nas turmas finais da Educação Infantil e no Ensino Fundamental, bem como em toda Educação Básica. Nunes e Ramos (2012, p. 230) ajudam a referendar tal assertiva, ao esclarecer a necessidade de

[...] (re)pensar de que modo o texto literário existe no ambiente escolar como práticas de leitura que propiciam a produção de sentido ou a leitura que busca respostas prontas e transmite determinados preceitos e valores sociais. É, portanto, no modo com que as práticas de leitura acontecem que se amplia ou se delimita o acesso aos saberes do mundo.

A forma como o professor da infância desenvolve essas atividades pode influenciar na construção de sentidos dos textos escritos e imagéticos com/pelas criancinhas e na significação do mundo a sua volta, assim como o interesse pelos livros, que possibilitam a interação com diferentes culturas e linguagens, além de contribuir com as novas aquisições futuras, como a capacidade e a atitude de ler e escrever.

Outro fator importante é a regularidade com que as obras são oferecidas às crianças. Trata-se de ter escopo de atividade permanente, pois quanto mais os livros estiverem inseridos na rotina escolar e nas vivências infantis, mais oportunamente o diálogo – já que a leitura é sempre produção de sentidos diversos, mediante ao diálogo com o texto – facilita a assimilação de valores éticos essenciais à vida. Esses valores são provenientes, especialmente, daquilo que é próprio das práticas literárias genuínas, o aprendizado da apreciação estético-literária como meio de formação humana e libertadora, ainda que em suas etapas iniciais. Desde tal ponto de vista, a compreensão leitora poderá ser gradativamente uma capacidade e atitude dos pequenos em contínua formação e desenvolvimento. Para tanto, há pesquisas que são enfáticas no tocante aos milhões em recursos destinados à compra de livros por programas governamentais e sequer os professores têm acesso às obras, o que dizer, então, em relação às crianças. Em muitas escolas, os livros são ainda tomados como um bem cultural sacralizado. E, nesta etapa da vida, ele também é um bem de consumo, que pode e deve se deteriorar, o que será um bom sinal do autêntico e permanente manuseio pelos pequeninos. Não sem razão, as autoras recordam que

Destrancafiar os livros do PNBE, expor essas histórias, lê-las, contá-las das mais diversas formas facilita a entrada das crianças no mundo da leitura, pois nesse momento, o livro tem que ser utilizado, tocado, descoberto, como objeto imaginário capaz de desenvolver nos pequenos, potencialidades para a curiosidade pelo livro e pela vontade de ler [e quiçá também escrever]. Resta aos educadores da infância planejar, ofertar e vivenciar esteticamente toda a prosa dos acervos com os leitores em formação (SOUZA, GIROTTI, 2014, p. 21).

No contexto escolar em que os bebês estão inseridos, as práticas pedagógicas relacionadas à mediação literária, segundo Girotto (2016), Girotto e Souza (2009), Souza e Girotto (2014), levam-nos a refletir sobre contribuições da literatura infantil para a formação dos pequenos leitores. O valor objetual do livro, sobretudo nesta etapa da vida humana, não desqualifica a progressiva apreciação estético-literária em movimento e constituição na infância

[...] a criança diante do livro observa, se concentra, escolhe, experimenta, troca um livro por outro de materialidade diferente (de pano, emborrachado, cartonado, com luzes e sons, aromas, tridimensionais em pop-ups, carregados de rimas, onomatopeias e alterações, dentre outros estímulos sensoriais), interage com outras crianças à sua volta, com o educador, tenta resolver dúvidas que a atividade prática com o livro como objeto gera (SOUZA, GIROTTO, 2014, p. 4).

Destaca-se, assim, a importância de oportunizar a interação dos bebês com os livros. A literatura infantil, vale reiterar, oferece a possibilidade de a criança conhecer e interagir com as diferentes culturas e ter contato com este objeto carregado de significados, imaginação, valores, histórias. Os conflitos veiculados nas obras mobilizam medos, alegrias e sentimentos que, muitas vezes, os pequeninos ainda não conseguem expressar oralmente, mas por meio da escuta e da interação com o livro – palavras e imagens em materialidades - constroem a leitura em sentidos múltiplos e a significação do mundo ao seu redor.

Mediação literária com bebês: uma experiência com os livros na primeira infância

Para a seleção dos livros a serem vivenciados com as crianças, foram observados principalmente os seguintes aspectos das dimensões psíquico-volitiva, matérica e estética (GIROTTO, 2016): as possibilidades de interação dos bebês com o livro, em virtude da materialidade, o assunto e as relações com o seu cotidiano ou, ainda, de ampliação de significação e conhecimento de mundo, considerando a idade, capacidades, interesses e situação social de desenvolvimento dos pequenos; as informações da visualidade oferecidas para que tenham a oportunidade de imaginar e prever a partir da proposta do título e de cada página redescoberta por toda a dialogia da leitura; o número de páginas e a extensão do texto verbal em cada uma delas, etc.

A interação dos bebês, discutida neste artigo, foi desenvolvida a partir da leitura do livro *Eu vi!*, de Fernando Vilela. Em sua linguagem visual, a obra apresenta elementos

pictóricos que podem ser percebidos na figuração de certos animais. Sinaliza a existência de disfarces que formam imagens e motivam a adivinhar o escondido em cada aba presente nas páginas ímpares do exemplar.

Além da escolha do título e da organização da proposta lúdica para efetivar a mediação do livro, o espaço onde se efetivou a vivência com os bebês foi organizado previamente: a área externa da escola. Tapetes foram colocados no chão e imagens figurativas de animais da história, assim como asas de borboletas penduradas nas árvores, constituíram a ambientação planejada. Ademais, três exemplares do livro foram escondidos, configuraram um momento de jogo como uma *caça ao tesouro*. Encontrá-los após a leitura também efetivaria o objetivo de despertar o interesse e a curiosidade dos pequenos em manuseá-los.

Após convite na sala de referência, os bebês participantes chegaram à parte externa da escola avistando as imagens e asas de borboletas penduradas nas árvores. Correram ansiosos para chegar ao local da ambientação criada, onde foi apresentado um exemplar que estava na mão da pesquisadora. Combinou-se, na sequência, que todos se sentariam no tapete para participar da leitura da história. Já acomodados, a leitura oralizada foi iniciada, mostrando a capa do livro. Diante do título da história pronunciado, apontaram para o tucano ilustrado e expressaram *o cocó*.

O livro que possui abas na página da direita/ímpar, oculta primeiramente parte do corpo de um animal e, quando aberta, visualiza-se o ser escondido. A borboleta, primeira personagem, aguçou de imediato a tentativa de nomeação por parte dos pequenos, que repetiam a expressão *eeta... eeta...eeta*. Questionados sobre onde estavam as asas da borboleta, mostraram com o dedinho e falaram - *ali, óh!*, apontando acertadamente para as asas penduradas nas árvores.

Na página seguinte, sem que desse tempo de perguntar, logo identificaram e nomearam *o rato*. Quando aberta a aba e havia uma cobra, diante da questão - O que é isso? *a cobra*, diziam eles. Com clara nitidez, era perceptível à pesquisadora o engajamento dos pequenos aprendizes e o quanto a leitura compartilhada os colocava em atividade literária.

Depois, ao verem o próximo animal ilustrado, indicaram e pronunciaram - *coelo*. Com a percepção aguçada, conseguiram, personagem a personagem surgida, feito mágica e encantamento para o universo infantil, inferir a proposta do livro: caracterizada, justamente, pelo jogo de abas, por mostrar, inicialmente, apenas parte do corpo de um animal e, na sequência, ao ser aberta, a sua totalidade. O desejo de por si mesmos abrirem as abas,

manusearem a obra, e descortinar o próximo animal ali escondido, protagonizando, assim, o jogo de descobertas, foi cultivado concomitantemente à necessidade de ler a obra literária.

Vale esclarecer que nem todo livro lúdico, como um convite ao brincar, possui internamente, em seu projeto artístico e editorial, uma qualidade literária. No caso da obra de Vilela, o respeito à infância, o endereçamento a ela considerado e o cuidado na busca pela manutenção de produção de obras de valor ético-artístico se faz presente.

O virar de cada página canalizava a direção de olhos e mãos dos bebês, apurados e desejosos por mais linguagem visual, nas figurações dos animais ilustrados pelo autor. Foi lhes foi oportunizada, na experimentação com a obra, não somente a observação das imagens e o tempo para nomeação de cada bicho manifesto, mas, sobretudo, constituir-se em alteridade no seu processo de formação como aprendiz de leitor.

O dizer de cada animal pela mediadora acenava como chamamento à repetição oral pelos pequenos, que alegremente os objetivavam em seus tateios iniciais da fala, de vozes em constituição no plano social, a partir das trocas verbais estabelecidas. Mas também se avizinhavam outras conquistas na/para infância mediante as mediações literárias: bases para o desenvolvimento da inteligência e da personalidade.

Percebeu-se, ainda, o resgate dos conhecimentos prévios das crianças em relação aos animais, e as possíveis aprendizagens a partir da interação com o livro como, por exemplo, quando viram imagens do personagem tucano, pinguim e papagaio, os quais nomearam, a todos, como *cocó*; e a baleia, chamaram de *peixe*, representando o processo inicial de generalizações que, em futuro próximo, ainda como conceitos espontâneos forjados nas interações do cotidiano, darão lugar mediante acesso à cultura elaborada, à construção inicial (já na escola de Ensino Fundamental) dos conceitos científicos.

Ações individuais e colaborativas foram intensificadas durante a vivência literária. Mateus levantou e dispersou-se. Convidado para voltar, foi lhe dito que faltava só mais uma página para acabar o livro, e ele retornou. Quando terminou a leitura, foram lembrando os bichinhos que haviam visto no livro, e as crianças convidadas para procurar outros exemplares do livro deixados no pátio.

Tiago rapidamente achou um livro no canteiro. Pegou e sentou-se no tapete para olhar. As outras crianças queriam pegar o exemplar também e, então, expliquei que havia mais livros escondidos, que elas poderiam encontrar. Em seguida, começaram a andar pelo

pátio e Mateus avistou um livro no tronco da árvore, mostrou com o dedo e disse - *o livro*, mas ele não alcançou. Então, a pesquisadora pegou o exemplar e entregou a ele.

Andando pelo pátio, Mateus encontrou novamente mais um livro, escondido nas folhas das árvores. As crianças foram correndo para ver, apontaram para o título e pediram que fosse pego. Alice e Raíssa também receberam cada uma um exemplar e todos sentaram no tapete para ler os livros.

Como havia quatro exemplares e cinco bebês naquele dia, Eduardo acabou ficando sem livro naquele momento, e foi convidado para olhar a obra com um colega, mas ele avistou as imagens dos animais penduradas nas árvores e apontou, mostrando e falando - *a cobra*. Então, ele foi incentivado a mostrar as imagens.

A onça pintada ele chamou de - *tigue*. Ao ser perguntado: - Onde está a borboleta? Thiago chamou para mostrar a borboleta no livro. A cada animal que apareceu no exemplar foi citado o nome, perguntando onde estava, e as crianças que estavam manuseando os títulos procuraram e mostraram nas páginas, e todos apontavam para as imagens nas árvores.

Por mais que, antes de ler o livro as crianças não identificassem alguns animais, como o pinguim, o tucano ou o tatu, depois da leitura partilhada, identificá-los nas ilustrações do título e nas imagens figurativas dos animais apresentadas pela mediadora tornou-se algo lúdico e prazeroso. Quando perguntado a eles qual era a borboleta, Eduardo, por exemplo, mostrou e disse - Ali, achei!, apontando para a asa pendurada na árvore, momento em que as outras crianças dirigiram-se, também, para o alvo em questão. Logo, pegando a asa da borboleta da árvore, a pesquisadora indagou se ele a desejava e, assim, ajustou-a nas costas da criança – trazendo para a brincadeira de nomeação-imitação, possibilidade de retextualização da narrativa cumulativa retratada na obra de Vilela.

Tal situação também conclamou a participação das demais crianças para a brincadeira, criando o desejo de ter *asas para voar*. Foi dito que havia mais asas de borboleta, e todos foram procurar para, enfim, obterem as suas asas. Conforme foram encontrando, recebiam as asas em euforia e envolvimento.

Se gostaram demais das asas, também não largaram os livros, levando os exemplares junto de si enquanto interagiam entre eles, com o espaço, com os livros e as imagens. Enquanto os pequenos mostravam as imagens, foram incentivados a expressarem-se a partir do livro. Novamente, observaram imagens situadas no exemplar, e também aquelas penduradas, tentando nomear novamente os animais. Eles chamavam a pesquisadora para

lhes mostrar e, assim, o grupo ficou por alguns minutos nesta situação, que provocou neles a ação de um retextualizar, brincando com a memória, a voz, o corpo, a imaginação (mesmo que elementar), o controle da conduta, etc. Além da internalização paulatina de um modo de narrar literariamente, as crianças continuavam a realizar suas generalizações e inferências, sobre os animais, como no caso de Raíssa que, em relação à ilustração, ao ver a onça pintada, por exemplo, afirmou convicta: - *é babo!*

A experiência sensorial com o exemplar, tratando-o como brinquedo, e as imagens dos animais, contribuiu para a significação da leitura. As crianças diziam o nome do ser representado, quando o reconheciam ou tentavam repetir o nome quando o livro era lido. Pelo fato de as páginas do exemplar possuírem abas, os bebês queriam manuseá-lo ainda durante o momento de leitura, pois tinham interesse em abri-las para ver logo qual animal estava lá escondido. Essa característica acerca da materialidade do exemplar promoveu maior interação dos bebês com o livro, fazendo com que escutassem com atenção a leitura oral e observassem as ilustrações para identificar e nomear os bichinhos.

Ao encerrar a situação de leitura, as crianças procuraram animais nas imagens espalhadas pelo pátio, e encontraram os demais exemplares. Neste momento, demonstraram seu conhecimento de mundo, relacionando saberes prévios em relação àqueles animais, com o livro e com as imagens figurativas dos bichos, expressando seus sentimentos e opiniões, empregando linguagem verbal de acordo com o que se espera para a faixa etária. Aqui, percebe-se a importância da materialidade do livro e da mediação da leitura pelo adulto, para que as crianças pudessem associar elementos imaginários veiculados no enredo e no entorno.

Depois da exploração dos elementos do enredo, era hora de retorno à sala de referência. Os bebês concordaram e se organizaram para tal, mas queriam levar os exemplares consigo. Em síntese, o encontro com os bebês foi muito especial, percebeu-se claramente as potencialidades de interação entre as próprias crianças, com a pesquisadora, com o ambiente rico em possibilidades (preparado e planejado com antecedência) e, principalmente, entre as crianças e o livro, e aprendizagens por ele proporcionadas.

As vivências ocorridas durante a leitura evidenciam que a memória, o pensamento, a imaginação, a reflexão, a atenção e a escuta integram o desenvolvimento infantil. A interação com os livros é vivenciada pelas crianças de modo prazeroso, aguçando seu desejo. A partir do livro *Eu vi!*, foi oportunizada a ampliação das possibilidades corporais dos pequenos, respondendo aos desafios criados em espaços que possibilitem explorações

diversas e, por isso, destaca-se a importância do ambiente, organizado previamente, e rico em possibilidades.

Palavras Finais

A empiria sinaliza a importância do ludismo, da organização dos tempos e dos espaços para o enriquecimento das experiências literárias proporcionadas na Educação Infantil, pois a criança pequena necessita relacionar a linguagem oral com algo concreto para que a comunicação e a compreensão se efetivem, motivando ainda a curiosidade, a autonomia e a interação do bebê com o professor e com seu entorno.

Neste sentido, é importante lembrar que a aprendizagem dos bebês acontece inicialmente pelo corpo, por meio do movimento, das sensações, das expressões faciais, assim como por meio de interações e brincadeiras, em que seja possível manusear os objetos relacionados ao enredo dos livros, de modo a auxiliar no processo de significação do título, materializando o que haviam primeiramente imaginado.

Sobre a interação dos bebês com os exemplares, constatou-se interesse, curiosidade, participação ativa das crianças e, como isso, resulta na valorização e na importância da presença dos livros e dos momentos de leitura no dia a dia da turma de berçário, seja por meio de leituras selecionadas e realizadas pelo adulto, sem adaptações no texto, ou da leitura de imagens realizada pela criança.

Por fim, com o desenvolvimento da vivência, aprende-se a valorizar a literatura pelo seu amplo papel, aquele que nem sempre é vivido na escola da infância, que é a preservação da cultura humana, da arte, da leitura por prazer, da oportunidade de se colocar no lugar dos personagens das histórias. Evidenciou-se, ainda, que os bebês também podem ter acesso aos livros de material diverso ao que normalmente é oferecido a esta faixa etária, ou seja, podem receber livros confeccionados em papel e não somente de pano e emborrachados. A presença da literatura infantil, por meio de estratégias lúdicas voltadas ao interesse e às necessidades dos bebês, pode contribuir para a aprendizagem das crianças de dezoito a vinte e quatro meses de idade. A pesquisa privilegiou situações com elementos já conhecidos dos bebês e outros trazidos pela obra, o que favorece a compreensão de mundo (os bichos, conhecidos e desconhecidos, por exemplo). Por meio da oralização dos textos verbais, da observação das ilustrações, da configuração dos personagens, também do acesso

aos objetos disponibilizados ao grupo, os bebês fizeram reconhecimentos, associações, construíram novos significados e expressaram emoções, ampliando seu conhecimento de mundo e de si. As vivências oportunizaram a valorização de conhecimentos prévios das crianças, também as desafia a elaborar hipóteses e a interagir com outros sujeitos por meio de diferentes formas de expressão.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera T. (Coord.). **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. 188 p. (Série Educador em formação).
- GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. **A criança, o livro e a literatura**. Tese de Livre-Docência. FFC- Unesp, Marília (SP), 2016.
- GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. A hora do conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a leitura literária e outras linguagens In: SOUZA, R. (O.) **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- NUNES, Marília F.; RAMOS, Flávia B. Leitura mediada do texto híbrido: algumas possibilidades. Currículo sem fronteiras. V. 12, n. 1, p. 229-243, jan/abr, 2012.
- SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. As crianças e os livros na Educação Infantil: entre a prosa e a vivência estética. **Revista Desenredo**, Passo Fundo, 2014.
- VYGOTSKI, Liev Semiónovich. **Obras escogidas: problemas de Psicologia Geral**. Tomo II. 2. ed. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Machado - Visor Dist. S. A., 2001.
- _____. **Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique**. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor, 2000.
- ZAPOROZHETS, A. Importancia de los periodos iniciales de la vida en la formación de la personalidad infantil. In: _____. (Orgs.). **La psicología evolutiva y pedagógica em la URSS**. Moscu: Progreso, 1987, p. 228-249.

RECEBIDO 17 DE JULHO DE 2018.

APROVADO 05 DE SETEMBRO DE 2018.