

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Natalia Leonel de Oliveira

Tessituras de narratividades: Ato responsivo com bebês em uma creche de Juiz de Fora/MG

Natalia Leonel de Oliveira

Tessituras de narratividades: Ato responsivo com bebês em uma creche de Juiz de Fora/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre/a em Educação. Área de concentração: “Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas”.

Orientadora: Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva

Juiz de Fora

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira , Natalia Leonel de .

TESSITURAS DE NARRATIVIDADES : ATO RESPONSIVO
COM BEBÊS EM UMA CRECHE DE JUIZ DE FORA/MG / Natalia
Leonel de Oliveira . -- 2026.

135 p.

Orientadora: Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz
de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2026.

1. Bebês . 2. Narratividades . 3. Literatura . 4. Educação Infantil .
5. Dialogia . I. Silva , Dra. Hilda Aparecida Linhares da , orient. II.
Título.

Natália Leonel de Oliveira

Tessituras de narratividades: ato responsivo com bebês em uma creche de Juiz de Fora/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre(a) em Educação. Área de concentração: "Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas".

Aprovada em 30 de julho de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Dr(a). Hilda Aparecida Linhares da Silva - Orientador(a) e Presidente da Banca

Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr(a). Ana Rosa Costa Picanço Moreira

Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr(a). Iva Bernardino Soares

Universidade Federal de Ouro Preto

Juiz de Fora, 06/07/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Hilda Aparecida Linhares Da Silva, Usuário Externo**, em 13/08/2026, às 10:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Rosa Costa Picanco Moreira, Professor(a)**, em 04/09/2026, às 13:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Iva Bernardino Soares, Usuário Externo**, em 16/09/2026, às 15:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-UFJF (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **3069117** e o código CRC **9B9A1705**.

AGRADECIMENTOS

À minha família e aos meus amigos, que foram terra fértil ao longo desta travessia.

Em *Flora*, livro de Bartolomeu Campos de Queirós, as sementes carregam, em silêncio, a promessa da vida. Essa imagem me acompanhou durante toda a escrita desta dissertação, lembrando-me de que nenhum florescimento acontece sozinho. É preciso o cuidado de muitas mãos, o tempo das estações, a chuva, o sol e a presença de quem acredita na beleza do que ainda está por vir.

À minha mãe, Denise, e ao meu pai, José, agradeço por terem sido o primeiro jardim da minha existência. Foi no cuidado de vocês que aprendi a cultivar a curiosidade, a sensibilidade e a coragem para seguir fazendo perguntas ao mundo. Obrigada por sustentarem meus sonhos com amor, por compreenderem minhas ausências, acolherem minhas inquietações e celebrarem cada pequena conquista como se fosse de todos nós.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Hilda Linhares, expresso minha profunda gratidão pela escuta sensível, pela confiança, pelas leituras cuidadosas e por conduzir este percurso com rigor acadêmico e delicadeza humana. Sua orientação me ensinou que pesquisar é também um exercício de encontro, de diálogo e de responsabilidade com o outro.

Às professoras Rosângela Veiga e Ana Rosa Picanço, agradeço pelas contribuições generosas, pelos diálogos compartilhados e pelas leituras que ampliaram meu olhar sobre a infância, a literatura e a pesquisa. Cada conversa, sugestão e incentivo ajudou a fazer florescer novas compreensões ao longo desta caminhada. Vigotski

À equipe do LEEI, minha sincera gratidão pelos encontros, pelas aprendizagens, pelas trocas e pelo compromisso coletivo com a literatura e com as infâncias. Caminhar ao lado de pessoas que acreditam na potência das crianças e da formação docente tornou esta travessia mais significativa e reafirmou minha esperança na educação como espaço de transformação.

Aos meus familiares e amigos, que caminharam ao meu lado durante esta travessia, meu profundo agradecimento pela escuta, pelo afeto e pela confiança. Cada palavra de incentivo, cada gesto de cuidado e cada presença silenciosa fizeram florescer esta pesquisa de maneiras que talvez nem caibam nestas páginas.

Se hoje esta dissertação se apresenta como fruto de um percurso acadêmico, ela também é feita das sementes que cada um de vocês lançou em minha vida. Que estas páginas guardem um pouco da gratidão por tudo o que cultivamos juntos e pela certeza de que nenhum florescimento acontece sozinho.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como as narratividades produzidas pelos bebês no cotidiano de uma creche conveniada do município de Juiz de Fora (MG) são constituídas, reconhecidas e legitimadas nas relações estabelecidas entre crianças, adultos, livros e contexto institucional. Fundamentada na perspectiva histórico-cultural e na filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin, em diálogo com Lev Vigotski, Walter Benjamin, Lígia Cademartori, Sonia Kramer e Cecilia Bajour, a investigação compreende os bebês como sujeitos de linguagem, cultura e produção de sentidos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio da observação participante em uma turma de berçário, tendo como procedimentos de produção dos dados o diário de bordo, os registros fotográficos e a elaboração de uma revista verbo-visual. Concebida como dispositivo metodológico, analítico e de devolutiva ao campo, a revista integrou o próprio processo investigativo, reunindo cenas, fotografias, narrativas e reflexões produzidas nos encontros entre pesquisadora, bebês e professoras, constituindo-se como uma forma de produzir, organizar e interpretar os dados da pesquisa. As análises evidenciaram que as narratividades dos bebês se manifestam nas múltiplas linguagens com que participam do cotidiano da creche, por meio de gestos, olhares, movimentos corporais, vocalizações, brincadeiras e interações com os livros literários. Um dos principais achados da investigação consiste na compreensão de que essas narratividades não se constituem apenas como manifestações espontâneas da infância, mas dependem das mediações responsivas construídas pelos adultos e das condições institucionais que favorecem — ou limitam — seu reconhecimento como formas legítimas de linguagem e participação cultural. Conclui-se que as experiências narrativas dos bebês são produzidas nas relações dialógicas entre crianças, adultos, livros e contexto institucional, reafirmando a importância de práticas pedagógicas que reconheçam os bebês como sujeitos potentes de narratividade desde os primeiros anos de vida e evidenciando a potência da revista como dispositivo metodológico para a pesquisa.

Palavras-chave: Bebês. Narratividades. Literatura. Educação Infantil. Dialogia.

ABSTRACT

This study aims to understand how the narrativities produced by infants in the daily life of a partner early childhood education center in the municipality of Juiz de Fora, Minas Gerais, Brazil, are constituted, recognized, and legitimized through the relationships established among children, adults, books, and the institutional context. Grounded in the historical-cultural perspective and in the philosophy of language developed by the Bakhtin Circle, in dialogue with Lev Vigotski, Walter Benjamin, Lígia Cademartori, Sonia Kramer, and Cecilia Bajour, the study understands infants as subjects of language, culture, and meaning-making. This is a qualitative study developed through participant observation in an infant classroom, using field notes, photographic records, and the production of a verbo-visual magazine as procedures for data generation. Conceived as a methodological, analytical, and feedback device for the research field, the magazine became an integral part of the investigative process by bringing together scenes, photographs, narratives, and reflections produced during the encounters among the researcher, the infants, and the teachers, thus constituting a means of producing, organizing, and interpreting the research data. The analyses revealed that infants' narrativities are expressed through the multiple languages by which they participate in the daily life of the early childhood education center, including gestures, gazes, bodily movements, vocalizations, play, and interactions with literary books. One of the main findings of the study is that these narrativities are not merely spontaneous manifestations of childhood but depend on the responsive mediations constructed by adults and on the institutional conditions that foster—or limit—their recognition as legitimate forms of language and cultural participation. The study concludes that infants' narrative experiences are produced through dialogic relationships among children, adults, books, and the institutional context, reaffirming the importance of pedagogical practices that recognize infants as powerful subjects of narrativity from the earliest years of life while highlighting the potential of the verbo-visual magazine as a methodological device for research with infants.

Keywords: Infants. Narrativities. Literature. Early Childhood Education. Dialogism.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: CAMINHANDO E SEMEANDO.....	10
2	O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA... ..	19
2.1	TESES E DISSERTAÇÕES DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)... ..	20
2.2	PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NA ANPEd... ..	26
3	INFÂNCIA E NARRATIVIDADES: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA COM BEBÊS... ..	34
3.1	INFÂNCIA COMO CATEGORIA SOCIAL E CULTURAL.....	34
3.2	NARRATIVIDADES, LINGUAGEM E OS BEBÊS.....	38
3.3	ESPECIFICIDADES DA PESQUISA COM BEBÊS.....	44
3.3.1	Escutar, narrar e ler com bebês: fundamentos conceituais da pesquisa.....	46
3.3.1.1	<i>Bebê.....</i>	46
3.3.1.2	<i>Literatura com bebês... ..</i>	47
3.3.1.3	<i>Narratividade... ..</i>	49
3.3.1.4	<i>Escuta.....</i>	49
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS: A PESQUISA COM BEBÊS.....	55
4.1	ABORDAGEM QUALITATIVA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL... ..	56
4.2	OS PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS... ..	58
4.2.1	A revista como dispositivo metodológico da pesquisa	
4.2.2	Pesquisa como ato dialógico e responsivo... ..	58
4.3	O CONTEXTO DA PESQUISA.....	65
4.4	A SELEÇÃO E O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	68
4.4.1	O encontro com as professoras e auxiliares.....	68
4.5	O PROCESSO DE ENTRADA EM CAMPO... ..	69
4.5.1	A observação participante... ..	76
4.5.2	O diário de bordo e as fotografias... ..	78

5	ENCONTROS COM OS BEBÊS: NARRATIVIDADES EM ATO.....	81
5.1	AGORA ESTAMOS NO BANHO, MAS, JÁ, JÁ, VAMOS APRESENTAR A HISTORINHA: CRIAÇÃO DE TEMPOS E ESPAÇOS PARA AS NARRATIVIDADES NA CRECHE.....	82
5.2	SERÁ QUE É HISTÓRIA DE BORBOLETA?: O ADULTO COMO MEDIADOR-NARRADOR NA RELAÇÃO DOS BEBÊS COM O LIVRO.....	96
5.3	O QUE NOS DIZEM AS ANÁLISES SOBRE TEMPOS, ESPAÇOS E MEDIAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA COM BEBÊS NA CRECHE INVESTIGADA?.....	111
5.4	O ENCONTRO COM AS PROFESSORAS.....	112
5.4.1	O encontro dialógico e a resignificação da prática (Professora A).....	114
5.4.2	A alteridade no cuidado (Professora R).....	116
5.4.3	Escuta sensível dos adultos (Auxiliar C).....	119
5.5	O ENCONTRO COM A PROFESSORA: TRAJETÓRIAS, INTERESSES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL... ..	123
6	ENTRE SEMENTES, GESTOS E NARRATIVAS: TRAVESSIAS FINAIS DA PESQUISA.....	127
	REFERÊNCIAS	131

1 INTRODUÇÃO

Somos todos sementes. Pequenas partículas, com um mundo inteiro guardado dentro. Cada um cresce a seu tempo, na estação certa, e há que se ter paciência, pois apressar o broto é comprometer a flor. (QUEIRÓS, 2009, p. 15)

As sementes sempre me atraíram. Quando criança, eu adorava colecionar sementes, e na palma da mão construía grandes tesouros com tamanho deslumbramento. Meus olhos se inquietavam e me punha a pensar: que gosto elas têm? Há perfume? O que será que existe no interior de cada grão?

Com poesia nas palmas das mãos, eu estava pronta para interrogar o mundo e suas infinitas possibilidades. Cuidava com carinho desse tesouro, menina curiosa que era, e me debruçava em invenções que só a natureza poderia proporcionar. Isso porque, mesmo crescida em apartamento, me metia a caminhar pelas ruas, praças e parques, o que sempre me rendia bons tesouros. Cada semente, para mim, era um bilhete de passagem para grandes viagens. Nessas travessias, compartilhadas com meus pares, eu me reconhecia como participante e narradora da cultura da infância que florescia naquele tempo.

Sim, as sementes me renderam grandes frutos: curiosidade, imaginação e afeto. As memórias da infância, que os poetas nos oferecem em forma de poema, deram espaço para a escrita deste trabalho. Ter sido uma criança, uma estudante e ser uma professora curiosa e intrigada com o mundo me faz ocupar esse lugar da pesquisa com crianças, assim como descreve Paulo Freire (1996, p. 19.): “saber melhor o que já sei, às vezes implica saber o que antes não era possível saber; encontramos assim a importância da educação da curiosidade, em cujo exercício ela se constitui, cresce e se aperfeiçoa”. A relação dialógica que estabeleci com as sementes durante a minha infância afetou profundamente a minha percepção do mundo enquanto criança e, atualmente, continua a influenciar a minha perspectiva tanto como professora de crianças quanto como pesquisadora.

Ao escolher as narrativas dos bebês com o livro-objeto desta pesquisa, volto-me à minha própria trajetória — pessoal, acadêmica e profissional —, tecida pela curiosidade e pelo desejo de compreender as primeiras experiências narrativas vividas por bebês e crianças pequenas na creche. Essa escolha nasce dos encontros e afetos que marcaram meu caminho, especialmente das sementes

lançadas ao longo da vida, que despertaram em mim o encantamento pela infância e pela força das histórias. Nessa linha argumentativa, deixo registrado que, a despeito do reconhecimento da relevância do acesso ao objeto cultural livro o quanto antes, minha experiência com esse objeto aconteceu apenas no ensino fundamental. Isso ocorreu a partir da mediação das professoras e do movimento da escola em convidar autores de literatura infantil para compartilhar com crianças e professoras a experiência da contação de histórias e o processo de escrita do livro, momentos estes que marcaram minha infância e tiveram relevância na minha vida. Aquilo que pode ser definido pelo conceito de experiência, segundo Larrosa (2018, p. 18): “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”.

Ao revisitar meus primeiros encontros com a literatura, percebo que esse vínculo se enfraqueceu ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nos períodos seguintes — anos finais e no Ensino Médio —, a leitura assumiu um caráter essencialmente instrumental, voltado ao cumprimento de exigências escolares, o que limitou o contato com a dimensão estética e sensível da literatura. A partir desses encontros e desencontros com a literatura, ressalto que no curso de Pedagogia, no qual passei a me envolver com os estudos relacionados às linguagens, principalmente com o livro de literatura infantil, aquela memória do Ensino Fundamental foi resgatada. As experiências na graduação, portanto, me possibilitaram novos olhares para o livro, para a leitura e para as infâncias, e me fez repensar o que diz Perrotti (1986, p. 135) ao propor pensarmos que “[...] a distinção entre o utilitário e o estético parece ser condição inicial indispensável para, pelo menos, delimitarmos campos que quase sempre se misturavam no conjunto da produção cultural para crianças: o da Pedagogia e o da Arte”. Detalho o modo como essas experiências de encontro com o objeto cultural livro de literatura foi se tecendo ao longo da graduação, constituindo-se em um marco da minha formação que justifica a escolha do tema para esta dissertação.

Nesse contexto, as discussões e vivências sobre as relações entre formação docente e literatura integraram os meus estudos na graduação, durante o curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), onde ingressei em 2010, através do Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM). No curso de Pedagogia, iniciei o estudo da literatura e da escrita e sua

relação com a educação. A participação no grupo de pesquisa Laboratório de Alfabetização (Laboalfa), coordenado pela Prof^a Dra. Suzana Lima Vargas, com ênfase em tal tema, do qual era bolsista, foi fundamental para esse exercício. Participei de eventos relacionados à literatura, como o Projeto Leitura no Campus, visitei grandes feiras de livros, como a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e a Feira Literária Internacional de Paraty (FLIP). Menciono, também, a participação efetiva na construção do acervo literário do grupo de pesquisa no qual atuava. Sabemos, através de Perrotti (1986), que todo ato de leitura transcorre no espaço e no tempo. Nesse sentido, no grupo Laboalfa, com o apoio da Pró-Reitoria de Cultura e da Biblioteca Universitária, desenvolvemos o projeto de leitura denominado “Leitura no Campus”. O propósito do projeto foi promover a leitura fruição entre as famílias e crianças de diferentes faixas etárias que frequentam o Campus da UFJF em busca de lazer. Tais experiências ampliaram a minha compreensão e a interlocução acerca da potência da formação docente e de seus desdobramentos no campo educacional, visando à promoção de um trabalho de qualidade com a linguagem oral e escrita em contextos de creches e pré-escolas.

As reflexões e problematizações desenvolvidas ao longo da graduação foram colocadas em prática em 2015, quando iniciei minha trajetória como docente na Educação Infantil. Essa experiência como professora contribuiu significativamente para o amadurecimento da minha prática pedagógica e ampliou minha compreensão sobre o fazer docente, que se compreende como parte de uma sociedade em que a relação das pessoas com a leitura literária é, em parte, uma consequência da relação que nós, professoras, também experimentamos com essa prática social.

Em 2017, participei do curso de Extensão da UFJF- “Leituras e Encantamentos: Formação de Contadores de Histórias e Mediadores de Leitura”. O curso me permitiu ampliar e reforçar a importância de processos formativos voltados à literatura infantil, considerando o desenvolvimento integral da criança, e o desenvolvimento de leitores e escritores, sobretudo para compreender o significado emancipatório do ato de ler e de ouvir histórias. Atuando na etapa da Educação Infantil desde o início da minha formação, encontro-me envolvida com discussões acerca da literatura infantil e como a leitura ocorre nos ambientes escolares.

Em 2021, em decorrência da pandemia causada pela Covid-19, que impôs o distanciamento físico e suspendeu as atividades presenciais nas escolas, os encontros com as crianças ocorreram de forma remota. Nessa ocasião, estava

trabalhando em uma instituição particular, onde a preocupação das famílias era a ênfase em ações preparatórias para as experiências escolares das crianças no Ensino Fundamental, o tema da alfabetização com o caráter antecipatório da educação infantil em relação ao ensino fundamental se fazia presente no discurso das famílias. Tendo em vista as inquietações familiares, somadas ao desconhecimento sobre as experiências da leitura e escrita na educação infantil, nós, professoras e gestoras da instituição, nos debruçamos em um trabalho árduo para construção de um e-book sobre esse processo da formação leitora das crianças. Para essa construção, realizamos o estudo dos cadernos que compõem a “Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil” (Coleção LEEI), produzida por meio de uma parceria entre as universidades UFMG, UFRJ e UNIRIO e a Coordenadoria da Educação Infantil do MEC. Trata-se de um material de formação, que se apoia em conceitos que orientam interações com a leitura e a escrita na primeira infância, alinhado com as concepções de currículo, infância, aprendizagem e desenvolvimento expressas nos documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009)¹, refiro-me, em especial, ao artigo 9º estabelece que as interações e brincadeiras são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Isso significa que, na Educação Infantil, a brincadeira é a forma principal de a criança construir e se apropriar de conhecimentos, ao passo que as interações com pares, professores e objetos são essenciais para esse processo. Assim, conceitos como cultura, infância, linguagem, interação, docência, literatura e tantos outros são abordados na estreita relação entre teoria e prática, ou seja, forma e conteúdo amalgamados em culturas do escrito. Foi nessa ação formativa da escola junto às famílias que ocorreu meu encontro com a Coleção LEEI e, mais uma vez, me esbarrei com a leitura, os livros e as infâncias. Essas experiências possibilitaram que eu construísse novos saberes e, ao mesmo tempo, reafirmasse e questionasse conhecimentos já constituídos ao longo da minha formação, tanto inicial quanto continuada. Levou algum tempo até que esses estudos ganharam força maior, culminando na minha seleção para atuar como tutora do curso Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI - 2022/2023.

¹ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil(2009) defendem uma concepção de criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

O trabalho de tutoria na formação possibilitou o diálogo com professoras e a ampliação da visão sobre diferentes contextos educacionais. Foi nesse processo que a creche se destacou como um espaço de investigação, pois, nas ações de formação continuada, pude observar o empenho e a dedicação das professoras em aprimorar suas práticas cotidianas, buscando constantemente novas formas de escutar, compreender e interagir com os bebês. Esse movimento despertou meu interesse em compreender mais profundamente como esses profissionais, em meio às condições institucionais e pedagógicas, criam possibilidades de experiências estéticas, simbólicas e narrativas com os livros literários.

Segundo a estudiosa Gatti (2009), a formação continuada é crucial porque a formação inicial, por si só, não é suficiente para preparar os professores para os desafios constantes e complexos da prática pedagógica. Através da formação continuada, os educadores têm a oportunidade de atualizar seus conhecimentos, refletir sobre suas experiências em sala de aula e integrar novos saberes. Esse processo, conforme Gatti (2009), não deve ser entendido como algo pontual, mas como uma jornada contínua de aperfeiçoamento e crescimento profissional. Ainda segundo a autora, o desenvolvimento profissional configura-se em condições que vão além das competências técnicas, ou seja, como uma “[...] integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola [...]” (GATTI, 2009, p. 98).

Nesse sentido, o curso Leitura e Escrita na Educação Infantil permitiu que, além das professoras, nós, que estávamos no papel de formadoras, construíssemos uma rede de apoio e troca de saberes, favorecendo a reflexão crítica sobre as práticas educativas e promovendo percursos profissionais que respondessem melhor às necessidades dos bebês e crianças e às demandas do contexto educacional. A partir dessa imersão na formação com professores de creche e pré-escola, iniciei reflexões que permeiam o desenvolvimento de uma postura ética e sensível das professoras, que permita compreender as crianças como sujeitos de direitos, com suas especificidades e necessidades. Do processo de diálogo entre professoras e crianças, emergiu o interesse em compreender de forma mais aprofundada como as docentes, por meio de seus atos responsivos², desenvolvem a

² Na obra de Bakhtin, intitulada “Para uma filosofia do **ato responsável**”, Ponzio (2017) esclarece a etimologia de alguns termos do autor, dentre eles destaca a palavra *postupok*,

capacidade de observar, escutar e dialogar com as crianças, a partir das narrativas que se manifestam no contexto da creche.

Em concomitância com o ingresso no mestrado, comecei a fazer parte do Grupo de Pesquisa Linguagens Infância e Educação (LINFE), liderado pela professora Hilda Linhares, composto por professores da educação básica e estudantes da graduação e pós-graduação. As discussões do grupo têm aprofundado os estudos nos campos da teoria histórico-cultural de Vigotski e da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. Desse modo, o grupo LINFE se constitui num espaço e tempo de interações e produção coletiva de conhecimentos sobre as infâncias, a linguagem e a educação. Na dinâmica dos encontros de leitura compartilhada, é possível vivenciar o processo pelo qual os indivíduos se tornam seres humanos inseridos em uma cultura, à qual atribuem significados e se constituem como sujeitos, contribuindo para o processo de escrita dessa pesquisa.

As reflexões de Galvão (2006; 2008; 2009) sobre as culturas do escrito ampliaram a compreensão da leitura e da escrita como práticas sociais e culturais, guiando meu olhar na produção do ebook durante a pandemia da Covid-19, atenta aos modos pelos quais diferentes grupos se relacionam com o texto escrito. Foi possível, diante das frentes de apropriação dos cadernos do LEEI, identificar que os estudos sobre culturas do escrito ajudam a entender que o letramento se constrói nas interações cotidianas com os objetos, os espaços e os sujeitos que medeiam o mundo da escrita. Nessa perspectiva, o livro pode ser entendido como um objeto cultural carregado de sentidos, que introduz a criança nas práticas simbólicas e discursivas de sua comunidade.

Defender o acesso de bebês e crianças pequenas ao livro de literatura nas creches nesta dissertação, portanto, pode contribuir para afirmar o direito desses sujeitos à inserção nas culturas do escrito desde os primeiros anos de vida. Ao analisar como vem ocorrendo em uma creche o encontro sensorial e afetivo de bebês com o livro — tocar, folhear, observar as imagens, ouvir o adulto ler em voz

traduzida como “ato”, um ato de pensamento, de sentimento, de desejo, de fala, de ação, que é intencional, e que caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma de cada um, em sua unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído, em seu dever de responder, responsavelmente, a partir do lugar que ocupa, sem álibi e sem exceção” (PONZIO, 2017, p.10). O conceito de ato responsável será abordado como eixo central na análise das interações e narrativas, com ênfase em sua dimensão ética e dialógica, ao longo da pesquisa.

alta — pode contribuir para compreender uma experiência fundante na formação do leitor e do escritor. Pelos estudos do campo teórico da filosofia da linguagem (BAKHTIN, 2010), nesse contato inicial que a criança começa a perceber o livro como portador de histórias, memórias e emoções, reconhecendo a linguagem escrita como uma forma de expressão humana.

As experiências vividas ao longo da minha trajetória profissional e acadêmica permitiram esclarecer algumas inquietações, enquanto outras permaneceram presentes e sem respostas. Nesse sentido, busco aprofundá-las nesta pesquisa com as professoras da creche e os bebês. Portanto, trago como questão de investigação desta dissertação: Como os bebês que frequentam uma creche conveniada na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, constituem suas narratividades e as experiências vivenciadas nos encontros com livros literários? Destaco, ainda, que a escolha do tema se inscreve no desejo de ampliar e contribuir com a produção de conhecimento, conquanto haja poucos estudos sobre o tema, como evidenciaremos no próximo capítulo desta dissertação, sobre a relação das narratividades entre bebês e professoras e, conforme dados levantados na próxima seção. Como objetivo geral desta investigação, pretendo compreender a maneira como os bebês que frequentam uma creche conveniada da cidade de Juiz de Fora, MG, constituem suas narratividades e o que experimentam nos encontros com livros literários. A partir desse objetivo, formulamos os seguintes objetivos específicos: a) compreender o papel do adulto, mediador/narrador da relação dos bebês com o objeto livro; e b) compreender a relação entre as condições institucionais da creche e a criação de tempos e espaços para as narratividades naquele contexto.

Nesta pesquisa, o conceito de narratividade é compreendido a partir das contribuições de Lígia Cademartori (2016), que amplia a noção de narrativa para além da linguagem verbal e do texto escrito. Para a autora, as narratividades se constituem desde os primeiros anos de vida, ancoradas nas experiências corporais, sensoriais e afetivas dos bebês, expressas por gestos, olhares, movimentos e interações com o outro e com o mundo. Trata-se de uma narratividade corporal, que antecede a palavra e se configura como forma primeira de significação da experiência, preparando o caminho para a narrativa verbal. Nessa perspectiva, narrar não se reduz ao ato de contar histórias oralmente, mas envolve produzir sentidos na relação, organizando o vivido e inscrevendo-se simbolicamente na cultura. Ao dialogar com essa concepção, a presente pesquisa compreende que os

bebês, em suas interações cotidianas com adultos, pares e objetos culturais — especialmente o livro de literatura —, constituem narratividades em múltiplas linguagens, o que exige do pesquisador uma escuta sensível e atenta às formas singulares pelas quais produzem sentido. Mais do que afirmar que os bebês produzem narrativas, esta pesquisa busca compreender como tais narratividades são reconhecidas, legitimadas e ampliadas pelas mediações construídas pelas professoras no cotidiano da creche. Nesse sentido, interessa compreender de que maneira os adultos interpretam, acolhem e respondem às expressões corporais, gestuais e relacionais dos bebês, reconhecendo-as — ou não — como formas legítimas de linguagem, participação cultural e produção de sentidos.

Dessa forma, a reflexão sobre a dimensão corporal no processo de constituição das narratividades na creche não apenas fundamenta a compreensão das interações iniciais entre bebês e o mundo, mas também reforça a relevância de ampliar os estudos sobre esse tema, ainda pouco explorado. Essa discussão será retomada e aprofundada no capítulo seguinte, que apresenta o contexto da pesquisa e o percurso metodológico que orienta o olhar sobre as experiências corporais e narrativas dos bebês. Na sequência, o capítulo dedicado à análise dos episódios evidenciará como corpo, linguagem e imaginação se entrelaçam na produção de sentidos, consolidando as bases reflexivas desta investigação.

Assim, os capítulos que compõem esta dissertação foram organizados de modo a sustentar o percurso teórico, metodológico e analítico da pesquisa. No Capítulo 1, apresento o levantamento bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e nos Grupos de Trabalho da ANPEd, buscando situar esta investigação no campo dos estudos sobre bebês, creche, linguagem e narratividades. O Capítulo 2 dedica-se à fundamentação teórica da pesquisa, discutindo a infância como categoria social e cultural, as relações entre narratividade, linguagem e bebês, bem como as especificidades éticas e metodológicas da pesquisa com crianças pequenas. No Capítulo 3, apresento os caminhos metodológicos da investigação, abordando a perspectiva histórico-cultural que sustenta a pesquisa, o conceito de dialogia e ato responsivo, o contexto investigado, os sujeitos participantes e os procedimentos de construção dos dados, entre eles a observação participante, o diário de bordo, as fotografias e a revistas produzida ao longo do campo como dispositivo metodológico, verbo-visual e dialógico da pesquisa. O Capítulo 4, intitulado “Encontros com os bebês:

narratividades em ato”, reúne as análises construídas a partir dos episódios vividos na creche, evidenciando como as narratividades dos bebês emergem nas interações cotidianas e como são reconhecidas, legitimadas — ou, em alguns momentos, limitadas — pelas mediações construídas pelas professoras e auxiliares no cotidiano institucional. Por fim, nas considerações finais, retomo os principais achados da investigação, reafirmando a necessidade de reconhecer os bebês como sujeitos de linguagem, cultura e narratividade, bem como a importância de construir práticas pedagógicas e investigativas pautadas na escuta sensível, na responsividade e no encontro dialógico com as infâncias.

2. O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA

Para situar, frente aos trabalhos realizados sobre o tema, esta dissertação, realizamos um breve levantamento de pesquisas publicadas em sítios acadêmicos: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação - ANPED, com recorte dos trabalhos produzidos pelo Grupo de Trabalho Educação de Crianças de 0 a 6 anos - GT 07.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) desempenha um papel fundamental nas pesquisas acadêmicas no Brasil, na área da educação. Ao longo de sua trajetória, o GT 07 tem se estabelecido como um espaço de produção de conhecimento científico comprometido com a defesa do direito à educação para crianças de 0 a 6 anos. A história do GT 07 é continuamente construída e reconstruída por aqueles que se dedicam a pesquisar e produzir conhecimentos sobre a infância, coletivamente.

Esse movimento de pesquisa na área foi importante para analisar em que medida a reflexão sobre narratividade, creche e práticas pedagógicas já havia circulado na produção acadêmica do campo da educação infantil e, também, para compreendermos como o trabalho proposto por esta dissertação poderia evidenciar pontos de encontro e de distanciamento com estudos realizados entre os anos de 2016 a 2023, totalizando um intervalo de 6 anos. Esse recorte é justificado pela introdução do Curso Leitura e Escrita na Educação Infantil, no panorama da formação continuada de professores da Educação Infantil, uma formação relevante para a implementação de uma proposta de política nacional de formação para as professoras da etapa, em curso no Brasil no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. O objetivo dessa iniciativa foi estabelecer parâmetros e diretrizes nacionais que orientassem a realização de um trabalho de qualidade com a linguagem escrita em creches e pré-escolas, além de capacitar as docentes para atuarem de acordo com tais orientações.

Como procedimento metodológico, teço um diálogo com os trabalhos que versam sobre a minha questão de pesquisa, procurando compreender as reflexões que vêm se desenvolvendo nas pesquisas e fazer uma síntese crítica da qual seja possível depreender novas questões sobre o que vem sendo pesquisado sobre as narratividades no contexto da creche em cenário brasileiro.

O processo de revisão bibliográfica, fundamentado nas opções teóricas e metodológicas adotadas, visa estabelecer diálogos com as pesquisas selecionadas, produzindo novos textos que enriqueçam o campo de estudo. O mapeamento das pesquisas configurou-se como um movimento de aproximação ao tema central desta pesquisa e uma reflexão sobre os debates em torno da pesquisa em Ciências Humanas.

2.1. TESES E DISSERTAÇÕES DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)

Realizou-se um levantamento no sítio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), entre os anos de 2016 e 2023, com o objetivo de identificar pesquisas relacionadas à temática desta dissertação. A busca foi realizada a partir dos descritores “professoras de creche”, “bebês” e “narratividade”. É importante destacar que não foram encontrados trabalhos especificamente sob o descritor “narratividades”, o que reforça a originalidade e a relevância da presente investigação. No entanto, a busca resultou em 20 pesquisas, entre teses e dissertações, que continham ao menos um dos descritores mencionados. A partir da leitura dos resumos e da análise dos temas, foram selecionados sete trabalhos que se aproximam mais diretamente da proposta desta dissertação, seja por abordarem a formação de professoras de creche, as práticas com bebês ou a perspectiva narrativa como recurso formativo.

Quadro 01 – Teses e dissertações selecionadas na BDTD (2016–2023)

Ano	Autor(a)	Título	Instituição
2018	Héllen Thaís Santos (TESE)	Narrativas autobiográficas de professoras que atuam na modalidade de creche	UNESP
2020	Sílvia Maria G. Rodrigues	Narrativas de uma professora de bebês: a prática pedagógica em foco	UNICAMP
2021	Maria Ilainir M. Leite	Trajetórias de professoras de bebês: as identidades de um grupo profissional	UFC

2021	Gláucia G. Margotti	Ler com os bebês: o que contam as documentações pedagógicas sobre a docência	Ânima Educação
2022	Adriana da Costa Santos	Sensibilizando professoras de creche: a escuta de bebês no contexto da pandemia	UNINOVE
2023	Taline lenk	Desenvolvimento e afeto na compreensão de professoras de bebês e crianças bem pequenas	UEPG
2023	Jucelaine D. Curin	Organização do trabalho pedagógico na creche e o uso dos registros audiovisuais	UFSM

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

As pesquisas acima revelam diferentes dimensões da docência na creche: a construção de saberes a partir das experiências (SANTOS, 2018), o foco nas práticas e registros das professoras (RODRIGUES, 2020; CURIN, 2023), e os afetos e escutas como constitutivos do trabalho pedagógico com bebês (SANTOS, 2022; LENK, 2023). Observa-se também uma valorização crescente das narrativas docentes como instrumento de formação e produção de conhecimento, aproximando-se da proposta desta investigação.

Usando os descritores “professoras de creche”, “bebês” e “narratividade”, foram inicialmente encontrados 24 trabalhos. Esse número pode ser explicado pelo fato de a plataforma realizar o levantamento das palavras pesquisadas nos títulos e nos resumos das pesquisas, o que resultou em uma variedade de estudos com temáticas diversas. Entre eles, destacam-se as dissertações de Borges (2016), Panizza (2018) e Garcia (2020), que abordam a gestão da Educação Infantil e os desafios relacionados à formulação de políticas públicas voltadas à oferta de creches e pré-escolas. As referidas pesquisas evidenciam a invisibilidade dessas instituições nas narrativas dos gestores e nas ações políticas dos municípios analisados, além de apontarem a necessidade de refletir sobre práticas de gestão democrática que considerem, de forma específica, as particularidades e demandas das instituições de Educação Infantil.

Já a pesquisa de Rodrigues (2020), voltada à compreensão da constituição da professora de bebês a partir da reflexão sobre o próprio trabalho pedagógico,

destaca a importância da escuta atenta às manifestações infantis e do equilíbrio entre diferentes linguagens nos contextos coletivos. A autora ressalta, ainda, a relevância da formação continuada e da discussão sobre gênero na Educação Infantil, de modo a romper com estereótipos tradicionais e fortalecer práticas pedagógicas que respeitem os direitos das crianças pequenas.

Observa-se, portanto, que as pesquisas analisadas convergem ao reconhecer a docência na creche como um campo complexo, que exige reflexão constante e formação contínua. Nesse sentido, o presente estudo se insere nessa discussão, tomando como ponto de partida uma experiência de formação continuada desenvolvida pelo Programa **Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)**, que tem se dedicado à escuta das professoras de creche e às práticas de leitura e escrita com bebês. É nesse contexto formativo que emerge o interesse pela temática desta dissertação, que busca compreender as narratividades que se tecem nas interações entre professoras e bebês, ampliando o debate sobre a formação docente e as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Pensando nas narrativas das professoras, a pesquisa de Leite (2021) busca compreender, na perspectiva de docentes que atuam com bebês em uma creche pública, como se constituem suas identidades profissionais. A investigação parte do pressuposto de que essas identidades são moldadas pelas experiências vividas, decisões tomadas e práticas desenvolvidas ao longo de suas trajetórias. Os dados, obtidos por meio de entrevistas narrativas, revelaram que as identidades profissionais estão vinculadas: (1) às dificuldades iniciais da carreira, como a falta de formação específica e o conhecimento limitado sobre o trabalho com bebês; (2) à escolha da docência, muitas vezes motivada por necessidades econômicas e não por identificação com a profissão; e (3) às experiências de formação inicial e continuada, marcadas por desafios, como a sobrecarga de tarefas e as restrições financeiras.

Embora traga no título e nas palavras-chave o termo “narrativa”, o estudo de Leite (2021) utiliza-o em uma acepção distinta daquela adotada nesta pesquisa. Em sua abordagem, a narrativa é entendida como recurso metodológico voltado à rememoração e à reflexão das professoras sobre suas experiências profissionais. Já neste estudo, o foco desloca-se para as **narratividades que se constituem na relação entre professoras e bebês**, compreendidas como práticas simbólicas e expressivas que emergem no cotidiano da creche, nos gestos, olhares, silêncios e

interações que produzem sentidos compartilhados. Assim, enquanto Leite analisa narrativas sobre o trabalho docente, esta dissertação busca compreender as narratividades no e a partir do encontro entre professoras e bebês — um movimento que amplia o olhar sobre a infância e a formação docente, reconhecendo o caráter relacional, estético e ético da experiência educativa.

A pesquisadora Bento (2020) revela considerações importantes ao identificar a ação das crianças nas práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola de Educação Infantil da UFRJ, por meio das narrativas da professora, das crianças e suas enunciações, no período de 2016 a 2019. A pesquisa foi apresentada em formato de crônicas, adotando uma perspectiva bakhtiniana que compreende as ciências humanas como o estudo das relações entre pessoas, sujeitos expressivos e falantes. O estudo inclui crônicas introdutórias que fomentam a reflexão sobre o gênero textual e dialogam com clássicos cronistas, como Drummond e Fernando Sabino, entre outros. Além das crônicas, a pesquisa incorpora eventos registrados no caderno de planejamento da própria investigadora. Esse formato permitiu refletir sobre a importância de uma relação horizontal entre professora, crianças e espaço, valorizando vivências significativas e respeitando a natureza dos enunciados que emergem de uma escuta responsiva por parte da professora. Os principais interlocutores teóricos são Bakhtin, Benjamin e Vigotski. Por meio das crônicas apresentadas, a pesquisa propõe repensar práticas e atividades que não subalternizam o lugar social das crianças, transformando a escola de educação infantil em um espaço onde as crianças, como protagonistas, possam plenamente construir cultura e, simultaneamente, ser constituídas por ela.

Rosa (2021) também teve como foco a narrativa das Professoras Articuladoras (PA), profissionais responsáveis pela articulação pedagógica em diálogo com os diferentes segmentos presentes em creches e Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDI) públicos do município do Rio de Janeiro. A análise do material coletado pela pesquisadora foi conduzida com base na metodologia de análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin, resultando nas seguintes categorias emergentes: a ausência de escuta das professoras durante sua infância, marcada por pedagogias transmissivas e pela docilidade dos corpos; a escuta das participantes por parte de seus professores, evidenciando pedagogias participativas; a escuta dos bebês, destacando as múltiplas formas de expressão; e a escuta durante o período da pandemia, no contexto do atendimento remoto. O estudo

evidenciou a importância das professoras escutarem efetivamente os bebês, de modo a promover o protagonismo infantil no cotidiano institucional. Para isso, a autora afirma ser essencial que as profissionais sejam sensibilizadas e recebam formação permanente em serviço, fundamentando suas práticas nos princípios das pedagogias participativas. Tal formação, segundo a autora, deve incluir conhecimentos teóricos sobre a importância da escuta, bem como incentivar parcerias reflexivas que envolvam outros profissionais e familiares, ampliando a compreensão das múltiplas formas de expressão das crianças. A dissertação também explora a complexidade da escuta dos bebês, abordando a sua realização de maneira transformadora, especialmente no contexto dos desafios impostos pela pandemia.

A tese de Santos (2018) evidencia as experiências pessoais e profissionais narradas por professoras da Educação Infantil, explorando as potencialidades das narrativas autobiográficas a partir da perspectiva da abordagem auto biográfica. Essa abordagem revelou-se, na pesquisa citada, particularmente rica por possibilitar a compreensão dessas vivências, destacando os saberes das professoras que atuam em creches, os quais são interpretados como fundamentais para a prática profissional com crianças de zero a três anos de idade. Assim, a pesquisa contribui para que as instituições formadoras – sejam elas de formação inicial, continuada ou em serviço – valorizem as vozes dessas professoras e promovam espaços de discussão sobre os saberes partilhados por meio de suas narrativas.

Barboza (2021) desenvolveu sua pesquisa de doutoramento com o objetivo de compreender como os bebês dão continuidade ao processo de formação humana em contextos de vida coletiva. A investigação dialoga com a filosofia da linguagem de Bakhtin e seu Círculo de Estudos, entrelaçando reflexões de outros pensadores sobre as condições de vida dos bebês, e de autores dos Estudos da Infância. A abordagem metodológica fundamentou-se na narrativa de pesquisa em educação, compreendida como materialidade textual que permite acessar conhecimentos a partir das experiências vividas, bem como nas enunciações e suas relações dialógicas, privilegiando-as na busca pela compreensão e na emergência de sentidos presentes nas interações. Ao investigar uma turma de berçário, a autora constatou que os bebês, ao partilharem um contexto de vida coletiva, dão continuidade ao seu processo de humanização, como sujeitos livres e expressivos. Nesse processo, experienciam constantemente as relações, constituindo-se, nelas,

como parceiros ativos nas atividades, partilhando intenções, demonstrando potência em suas enunciações e construindo projetos discursivos. Para a autora, os bebês defendem seus saberes, possuem um entendimento compreensivo, utilizam diferentes linguagens para comunicar desejos, elaboram estratégias para evitar o que não lhes interessa, direcionam o foco da atenção, observam o mundo com grande potencialidade e mostram-se abertos ao novo de forma contínua.

Com o objetivo de analisar o que contam as documentações pedagógicas acerca da ação docente e das interações das crianças bem pequenas, desde bebês, com o objeto livro no espaço da creche, Margotti (2021) dialoga sobre a especificidade da docência com crianças pequenas, pautando-se na afirmação de que todas as ações que envolvem o cotidiano educativo se constituem por dimensões relacionais. Considerando o objeto livro uma materialidade presente no contexto educativo, a leitura como gesto de apropriação, invenção, produção de significados, apostou-se na documentação pedagógica como forma de conhecer sobre as narrativas tecidas entre adultos e crianças na Educação Infantil. A pesquisadora constatou que embora haja um esforço das professoras em possibilitar o acesso das crianças, desde bebês, aos livros, ainda se evidenciam traços de uma ação docente diretiva, mais centrada no adulto que lê e conta histórias para as crianças. No encontro dos bebês com os livros, percebeu-se que eles fazem suas leituras com o corpo por meio de todos os sentidos. O gesto de documentar permite à professora reconhecer, valorar e assim redimensionar a ação docente, construindo um outro olhar sobre os bebês, os livros e a especificidade da docência na Educação Infantil.

Assim, dentre os trabalhos analisados neste primeiro grupo, apenas o último dialoga de maneira mais direta com a questão de investigação proposta nesta dissertação, ao abordar as interações dos bebês no contexto da creche. Os demais estudos, embora contribuam significativamente para o campo da Educação Infantil, concentram-se nas narrativas das docentes, explorando suas experiências e práticas pedagógicas, mas sem adotar a perspectiva de narratividade que guia este trabalho. Essa distinção reforça a relevância de aprofundar a investigação sobre as narratividades enquanto processos que emergem nas relações entre bebês, professoras e o ambiente educativo, ampliando o entendimento das múltiplas formas de expressão e construção de significados nos primeiros anos de vida.

2.2 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NA ANPEd

No GT07 – Educação de crianças de 0 a 6 anos, encontrei o total de 178 pesquisas, no período compreendido entre a 38ª Reunião, em 2017, e a 41ª Reunião, em 2023. Entretanto, os trabalhos selecionados a partir do descritor “narratividade”, “professora de creche” e bebê”, foram apenas 31, que perpassam essa temática, conforme o quadro a seguir:

Quadro 02 - Relação das pesquisas encontradas no GT 07 da ANPEd

Ano	Autor	Título	Instituição
2017	Carla Andrea Corrêa	Educação infantil, arte e formação de professores: escuta e narrativas	UFF
	Mônica Correia Baptista e Cecília Maria Aldigueri Goulart	Oralidade, leitura e escrita na educação infantil: desafios para a formação de professores	UFMG/UFF
	Flávia Maria de Menezes e Ligia Maria Motta Leão de Aquino	Onde estão as crianças da carochinha? Investigando a produção de conhecimento de uma creche universitária	UERJ/UERJ
	Márcia Maria e Silva	O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?	UFF
2019	Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues e Tacyana Karla Gomes Ramos	Docência com bebês em ocasiões de cuidados pessoais: interações e banho em foco	UFS
	Daniela de Oliveira Guimarães; Deise Arenhart e Núbia de Oliveira Santos	Docência na creche: atencionalidade pedagógica na rotina e no planejamento	UFRJ PUC- Rio
	Pedro Neto Oliveira de Aquino Sílvia Helena Vieira Cruz	A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes de quilombolas	UFC

	Luziane Patricio Siqueira Rodrigues	Práticas leitoras com crianças de 0 a 3 anos de idade: o que revelam as narrativas das professoras?	UFF
	Márcia Buss-Simão	Docência com bebês: o corpo da professora que acalma, acalenta e serena	UFSC
	Andreia Mendes dos Santos Ana Carolina Brandão Verissimo	Educação na primeira infância: rotinas e cotidiano como categorias pedagógicas	PUC-RS
	Ana Carine dos Santos de Sousa Paiva -	O desenvolvimento da linguagem oral de bebês e crianças no contexto da creche: práticas docentes em debate	UFC
	Rachel Martins Arenari Razuk	Deixa eu abrir a janela” – encontros e desencontros com a linguagem na creche	UFRJ
2021	Fernanda Pedrosa Coutinho Marque Iza Rodrigues da Luz	A ausência do choro dos bebês e as práticas de cuidado e educação das professoras na creche	UFMG
	Fabiana Goveia Gava Izabella Mendes Sant Ana Santos	Educação infantil: o que os professores da creche têm a dizer sobre a avaliação das crianças	UFSCar
	Elenice de Brito Teixeira Silva Vanessa Ferraz Almeida Neves	Vivências do espaço-tempo, rotinas culturais coletivas e rotinas de cuidado nas brincadeiras dos bebês	UNEB UFMG
	Nazareth Salutto	“Será que é mágica?” Reflexões sobre interações entre adultos, bebês e livros	UFF
	Daliana Loffler Ana Cristina Coll Delgado	Os movimentos de participação dos bebês em uma turma de berçário: entre as culturas infantis e uma cultura adulta sensível na educação infantil	UFSM UNOESC

	Dulce Cornetet dos Santos Pomilio Carlos Sousa Reis	Para Além das Paredes da Sala de Aula: a educação biofílica para bebês e crianças pequeninas	Universidade de Coimbra
	Vanderlete Pereira da Silva -	Mulheres manauaras, a educação de crianças pequeninhas, direito à creche e colonialidade	UEA
	Joelma Gomes de Oliveira Bispo - Maria Roseli Gomes Brito de Sá	Encontro dos bebês e crianças bem pequenas com as artes plásticas e visuais	UFBA
	Vanessa Ferraz Almeida Neves Elenice de Brito Teixeira Silva Alice de Paiva Macário	A tomada de consciência na pesquisa etnográfica com bebês	UFMG UNEB
	Ana Julia Lucht Rodrigues	A creche como um lugar para e dos bebês: uma reflexão sobre suas ações e a(s) materialidade(s)	UFPR
2023	Natasha Pitanguy de Abrantes Daniela Guimarães	Pesquisa-docência e a partilha de um sentir com os bebês	UFRJ
	Larissa Monique de Souza Almeida	Os bebês e a imitação: a centralidade das ações de cuidado na educação infantil	UESB
	Fernanda Gonçalves	O descomeço do verbo: a relação dos bebês com os livros na educação infantil	UFSC
	Tacyana Karla Gomes Ramos	Inserção em campo e consentimento de bebês na pesquisa etnográfica	UFS
	Vanessa Ferraz Almeida Neves Tacyana Karla Gomes Ramos	Curiosidade de bebês pelas pesquisadoras e seus equipamentos: um estudo em três contextos brasileiros	UFMG UFS

	Núbia Aparecida Schaper Santos		UFJF
	Raquel Maria Bortobe Fermi	Educação de 0 a 3 anos: a produção acadêmica em questão	USP
	Karin Cristina Santos de Albuquerque Daniela Guimarães	Cartografia corporal com bebês: a potência nos encontros entre corposnatureza	UFRJ
	Elizabeth Vieira Rodrigues de Sousa Larissa Monique de Souza Almeida Vanessa Ferraz Almeida Neves	Cuidado e educação: investigando a inserção e participação de bebês em atos de cuidar	UESB UFMG
	Felicia Siemsen Tania Stoltz	Experiência estética na relação entre o professor e a criança bem pequena	UFPR

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025)

Dentre os trabalhos encontrados, selecionei 6 que se aproximam desta pesquisa. Foram eles: (01)“O que dizem as pesquisas sobre o encontro entre crianças e literatura na escola?”; (02)“Práticas leitoras com crianças de 0 a 3 anos de idade: o que revelam as narrativas das professoras?”; (03)“O desenvolvimento da linguagem oral de bebês e crianças no contexto da creche: práticas docentes em debate”; (04) “Deixa eu abrir a janela” – encontros e desencontros com a linguagem na creche”; (05)“Será que é mágica?” Reflexões sobre interações entre adultos, bebês e livros”; e (06)“O descomeço do verbo: a relação dos bebês com os livros na educação infantil”.

O primeiro trabalho reflete sobre a escassez de estudos que abordam as interações de crianças pequenas com o livro no contexto da educação infantil, bem como sobre as mediações criativas que favorecem esse encontro. Silva (2017) discute a ambivalência presente nas palavras e discursos relacionados a crianças e infâncias, destacando que nem todos os textos destinados ao público infantil podem

ser considerados literatura. Nesse sentido, o estudo aponta para a necessidade de maior investimento em pesquisas que articulem literatura, infância e docência na Educação Infantil, promovendo a garantia da arte literária como um dos direitos inalienáveis das crianças.

O segundo trabalho buscou refletir sobre a constituição do professor que atua com crianças de 0 a 3 anos de idade, entrelaçando conceitos como leitura e literatura. O estudo apresenta alguns recortes de uma pesquisa de mestrado que, buscando perceber como os discursos dos outros e as subjetividades contribuem (ou não) na proposição de práticas leitoras na creche, privilegiando as narrativas das professoras que atuavam com as crianças, revelam presenças, sentidos e concepções, que embasam as práticas que narram um determinado contexto, mas que podem ajudar a projetar práticas leitoras significativas.

As autoras Souza (2019) e Razuk (2019) abordam questões relacionadas à linguagem, à Educação Infantil e ao trabalho docente na creche. Esses estudos enfatizam a necessidade de um maior aprofundamento na formação de professores, tanto inicial quanto continuada, no que concerne a essa temática. As autoras destacam, ainda, a relevância de ampliar os debates sobre as especificidades da docência direcionada a bebês e crianças pequenas, que passam grande parte de seu cotidiano nas creches. Nesse contexto, a formação docente deve considerar o processo dialógico como um elemento central da prática pedagógica, incluindo a escuta sensível e a responsividade como pilares fundamentais.

O texto 5, de autoria de Nazare Salluto (2021), apresenta um recorte de pesquisa de doutoramento que busca observar, registrar e compreender as especificidades das interações dos bebês com os livros de literatura infantil. Inicialmente, a pesquisa concentrou-se na observação dos bebês, estruturando quatro categorias para análise dos seus movimentos exploratórios e investigativos: relação, sutileza, reciprocidade e vínculo. Com base nessas categorias, a investigação procura também compreender de que maneira os adultos podem redimensionar perspectivas, olhares e propostas de interação com e entre bebês e livros. Partindo do pressuposto de que o bebê interage com objetos e situações a partir da sua condição de pessoa, a relação é destacada como um princípio fundamental, que promove convites e abre caminhos para o acolhimento dos bebês no seu processo de imersão no mundo. A autora traz considerações importantes para o campo da pesquisa com bebês, dialogando sobre relação, sutileza, vínculo e

reciprocidade, bebês e livros em situação de criação e interações.

A tese de Margotti (2021) apresenta uma pesquisa de doutoramento cujo objetivo foi analisar as interações dos bebês com os livros no contexto da educação infantil. A investigação buscou compreender, de forma mais específica, se os bebês têm acesso aos livros e quais possibilidades interativas esse objeto cultural pode oferecer. A autora ressalta que o livro também assume a função de brinquedo para os bebês, assim como o texto literário se transforma em brincadeira. Para a pesquisadora, esse é precisamente o papel do livro na Educação Infantil: ser mais do que um suporte para leitura, tornando-se um suporte para brincadeiras, compondo criações e sendo reinventado a partir das interações dos próprios bebês.

As pesquisas analisadas convergem na valorização do protagonismo infantil e no reconhecimento da importância de práticas pedagógicas que respeitem e promovam a expressão e os direitos das crianças pequenas em contextos de educação infantil. Destaca-se a necessidade de repensar práticas que não subalternizam o lugar social das crianças, transformando as creches em espaços nos quais elas possam, simultaneamente, construir e ser constituídas pela cultura. A escuta efetiva dos bebês emerge como um elemento central nesse processo, requerendo uma postura sensível e responsiva por parte das professoras, bem como formação permanente alicerçada nos princípios das pedagogias participativas. Essa formação deve incluir não apenas fundamentos teóricos sobre a escuta, mas também a promoção de parcerias reflexivas com outros profissionais e familiares, ampliando a compreensão das múltiplas formas de expressão das crianças. As pesquisas também mostram que os bebês, sujeitos livres e expressivos, defendem seus conhecimentos, utilizam múltiplas linguagens para se comunicar, elaboram estratégias diante de suas necessidades e exploram o mundo com abertura e grandes potencialidades.

Além disso, a valorização das narrativas das professoras evidencia os saberes construídos a partir de suas experiências, reforçando a necessidade de instituições formadoras criarem espaços para a discussão desses saberes. Assim, reforça-se a complexidade e a riqueza das interações que caracterizam a educação de crianças pequenas, indicando caminhos para práticas pedagógicas transformadoras, que respeitem suas individualidades e contribuam para sua formação humana em contextos de vida coletiva.

A partir da análise das pesquisas anteriormente citadas, é possível

estabelecer um diálogo com o referencial teórico-metodológico desta investigação, o qual se fundamenta na compreensão de que somos seres dialógicos, constituídos na relação entre o outro e o eu. Nesse processo, o eu toma consciência de si e se define como tal apenas ao se revelar para o outro, por meio do outro e com o auxílio do outro. Como enfatiza Bakhtin (2010a, p.341), "os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu)". Assim, entendemos que as relações estabelecidas entre bebês, crianças, famílias e educadoras são fundamentais para a construção do currículo na educação infantil, conforme evidenciado em algumas das dissertações e teses lidas.

É importante salientar que não foram encontradas, neste sítio, pesquisas que abordem o tema das narratividades com foco específico nas relações estabelecidas entre bebês e educadoras nos espaços de creche. As narratividades que emergem dessas interações representam um desafio significativo para esse campo de estudo. A concepção de criança como sujeito ativo e protagonista desafia as práticas e concepções tradicionais das docentes da educação infantil, especialmente das professoras de bebês, assim como dos pesquisadores do campo. Embora as pesquisas analisadas considerem que as crianças são protagonistas, encontra-se ainda maior ênfase às narrativas das professoras. Resta questionar: e as narratividades que ocorrem na interação entre o bebê e a educadora? O que os bebês "dizem"? Como ocorrem? Nesse sentido, esta pesquisa busca defender, a partir de uma escuta sensível e do ato responsivo, que a ação educativa não seja um ato isolado, vertical ou centrado exclusivamente na figura da docente, mas sim um processo partilhado, que reconhece, responde, valoriza a potencialidade dos bebês, principalmente no encontro com as narrativas. Por fim, proponho com esta pesquisa pensar para além da relação dos bebês com os livros, mas o que acontece antes do bebê ter acesso aos livros como leitores autônomos. Para Cadernatori (2016), tudo isso que acontece no período pré-verbal, será determinante na relação da criança com a literatura.

Ao discorrer sobre as concepções de infância, linguagem e narratividades, dialogamos, no próximo capítulo, com autores de referência que contribuem para refletir sobre as especificidades da pesquisa com bebês e crianças pequenas. Partimos do entendimento de que pesquisar com crianças significa semear possibilidades de escuta, de diálogo e de construção coletiva de sentidos. Para tanto, revisitam-se diferentes perspectivas históricas, sociológicas, antropológicas e

filosóficas sobre a infância, problematizando os modos como as crianças foram concebidas ao longo do tempo e como, na contemporaneidade, vêm sendo reconhecidas como sujeitos sociais plenos de direitos. Ao mesmo tempo, aborda-se a dimensão ética que orienta as investigações com bebês e crianças pequenas, destacando a importância da escuta atenta, da valorização de suas narrativas e do reconhecimento de sua participação ativa na cultura.

Embora as pesquisas analisadas reconheçam avanços importantes no campo da Educação Infantil, especialmente no que se refere à valorização das experiências dos bebês e das narrativas docentes, observa-se que grande parte dos estudos ainda privilegia o olhar e a interpretação dos adultos sobre as crianças pequenas. Mesmo nas investigações que defendem a escuta sensível e o protagonismo infantil, os bebês aparecem, muitas vezes, mediados pelas narrativas das professoras, pelos registros institucionais ou pelas interpretações produzidas pelos pesquisadores. Tal movimento evidencia uma permanência histórica de perspectivas adultocêntricas no campo da pesquisa com bebês, nas quais suas formas corporais, gestuais e não verbais de narratividade ainda ocupam um lugar secundário em relação à linguagem verbal adulta. Nesse sentido, mais do que afirmar a potência expressiva dos bebês, torna-se necessário problematizar as condições sociais, institucionais e pedagógicas que fazem com que determinadas manifestações infantis sejam reconhecidas — ou não — como linguagem, narrativa e produção de sentidos no cotidiano da creche.

Desse modo, o Capítulo 2 “Infância e narratividades: fundamentos teóricos para a pesquisa com bebês”, aprofunda as bases conceituais que sustentam esta investigação. Nele, discutimos a infância em sua pluralidade, compreendendo-a como uma forma de estar no mundo que constitui a criança como sujeito de cultura e de linguagem. Em seguida, abordamos a produção de narratividades por bebês em mediações com o texto literário no contexto da creche e, por fim, apresentamos os fundamentos teóricos que orientam as escolhas metodológicas e éticas da pesquisa, especialmente no que se refere à escuta sensível e à observação das interações de bebês.

3 INFÂNCIA E NARRATIVIDADES: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA COM BEBÊS

O objetivo deste capítulo é discorrer sobre o referencial teórico que subsidia as análises da pesquisa com bebês. Para tanto, tecemos considerações sobre a teoria com a qual dissertamos sobre o tema das narratividades dos bebês em mediações com os livros de literatura em uma creche. Num primeiro momento, apoiamo-nos nos estudos sobre a infância, entendendo-a em sua dimensão plural como uma forma de estar no mundo que configura a criança como um sujeito de cultura e de linguagem. Na sequência do capítulo, refletimos sobre a produção de narratividades por bebês, considerando mediações com o texto literário realizadas em uma creche. Na terceira parte, apresentamos aspectos teóricos que sustentam a escolha metodológica de pesquisar com bebês, atenta aos aspectos éticos e que possibilitem fundamentar as escolhas dos procedimentos de escuta de bebês.

3.1 INFÂNCIA COMO CATEGORIA SOCIAL E CULTURAL

Ao longo da história, a infância foi, em grande parte, reduzida a um período de preparação para a vida adulta, marcada pela ideia de incompletude e déficit. Essa visão, no entanto, é tensionada por autores como Sarmento (2005), que propõe a infância como categoria social, legitimando os modos próprios de agir, sentir e se expressar das crianças. Essa perspectiva nos convida a reconhecê-las como sujeitos sociais e protagonistas culturais, cuja participação ultrapassa a passividade para assumir um caráter ativo na produção de sentidos. Nessa mesma direção, Qvortrup (2010) aprofunda essa concepção ao afirmar que:

A infância deve ser compreendida como uma forma permanente da estrutura social. Ela não é apenas uma fase biológica ou uma preparação para a vida adulta, mas uma categoria social que existe em todas as sociedades e em todos os tempos, ainda que sob formas diferentes. As crianças são participantes ativos da sociedade, com experiências, contribuições e direitos próprios, e não apenas seres em desenvolvimento rumo à vida adulta (QVORTRUP, 2010, p. 634).

Ao conceber a infância como uma categoria estrutural e socialmente situada,

Qvortrup (2010) amplia o entendimento sobre o lugar das crianças na sociedade contemporânea, evidenciando que elas participam ativamente da construção da vida social e simbólica. Essa perspectiva desloca o olhar do desenvolvimento individual para as relações e contextos que produzem significados sobre ser criança, abrindo espaço para compreender a infância como experiência cultural, histórica e estética. É justamente nesse ponto que Walter Benjamin (1984) nos convida a conduzir para uma leitura da infância em chave estética, cultural e histórica. Em textos como *Infância em Berlim por volta de 1900*, ele apresenta a memória da própria infância como espaço de articulação entre o individual e o coletivo, mostrando que a criança é parte de um contexto social mais amplo e que suas experiências não se restringem ao âmbito privado, mas dialogam com a cultura e a história de seu tempo (Galzerani, 2002). Essa abordagem rompe com a visão linear e individualizada para dar lugar a uma memória que vibra entre gerações, classes sociais e experiências compartilhadas.

Benjamin (1984) também destaca que o mundo infantil não é um reflexo direto do mundo adulto, mas um mundo cultural próprio, constituído no brincar, nas relações com os pares e na forma como as crianças ressignificam objetos e práticas herdados das gerações anteriores. Em *Brinquedos e jogos*, por exemplo, o autor acredita que o universo da percepção infantil está marcado pelos vestígios do mundo adulto, mas que as crianças elaboram uma forma simbólica própria de relação com esse mundo, criando novas possibilidades de interpretação.

Nas mãos das crianças, os objetos de uso tornam-se brinquedos. Esses objetos não são imitados, mas transformados. A criança não apenas reproduz o mundo dos adultos, mas cria um mundo próprio a partir dos resíduos desse mundo, dos restos que lhe sobram. E nesse gesto de brincar com o que foi deixado para trás, ela confere nova vida às coisas e renova o próprio sentido da experiência (BENJAMIN, 1984, p. 92).

Assim, Qvortrup (2010) e Sarmiento (2005), no campo da sociologia da infância e Benjamin (1984), no campo da filosofia, contribuem para a compreensão da infância como um tempo pleno de experiência e criação, capaz de instaurar práticas culturais genuínas que desafiam a previsibilidade do olhar adulto. Enquanto Sarmiento dialoga sobre a infância como categoria social dotada de agência, Benjamin evidencia sua potência estética e criadora, revelando que, no encontro

entre memória, cultura e brincadeira, as crianças não apenas reproduzem, mas transformam e reinventam o mundo que as cerca. Para Benjamin, a infância é definida como o ponto de encontro entre a experiência e a narrativa. Além disso, o autor constrói o conceito de infância a partir de uma teia de perspectivas diversas: histórica, cultural, política e filosófica. Nessa direção, as reflexões de Kramer (2007) contribuem para compreender a infância como uma condição fundante da experiência humana, articulando dimensões da linguagem, da história e da constituição do sujeito. Ao dialogar com diferentes campos do saber, a autora evidencia que ser criança não é apenas uma etapa cronológica da vida, mas uma experiência que revela o processo pelo qual o ser humano se torna sujeito histórico e de linguagem

[...] pois só o ser humano pode ser in-fans (etimologicamente em latim, aquele que não fala). Então, ao contrário dos animais, o homem - como tem uma infância, ou seja, não foi sempre falante - aparece como aquele que precisa, para falar, se constituir como sujeito da linguagem e deve dizer 'eu'. Nessa descontinuidade é que se funda a historicidade do ser humano, se há uma história, se o homem é um ser histórico, é só porque existe uma infância do homem, é porque ele deve se apropriar da linguagem. [...] E aqui reside a possibilidade de saber, quer dizer, de vivendo a história e de recontando essa história construir um saber coletivo que extrapola a mera justaposição de informações (SOUZA; KRAMER, 2007, p. 13).

Desse modo, ao reconhecer a infância como categoria social e cultural, compreendemos que as crianças não apenas participam do mundo adulto, mas o transformam a partir de suas próprias lógicas e práticas. Suas narrativas corporais, seus gestos e brincadeiras revelam modos singulares de estar no mundo, que não podem ser reduzidos à preparação para a vida futura. Ao contrário, a infância é um tempo presente, espaço de criação e de produção cultural, que desafia o olhar adultocêntrico e nos convoca a uma escuta atenta e respeitosa. Nesse horizonte, a pesquisa com bebês se inscreve como possibilidade de visibilizar essas formas próprias de expressão e de narratividade, reafirmando a potência da infância como experiência plena de sentidos. Isso porque compreender a infância como categoria social e cultural é reconhecer que as crianças — inclusive os bebês — são sujeitos que produzem sentidos, cultura e história. Tal perspectiva rompe com a concepção naturalizada de infância como fase preparatória da vida e a reinscreve no campo político, ético e simbólico da existência humana.

Sonia Kramer (2007; 2011) sustenta que a infância é uma categoria social e cultural, historicamente construída nas relações entre gerações. Essa compreensão desloca o olhar sobre a criança de um objeto de cuidado e tutela para um sujeito de linguagem, de desejo e de direitos. Kramer problematiza a ideia de infância como “vir a ser”, defendendo a valorização do “ser de agora”, que vive plenamente sua condição de infância. Tal postura implica reconhecer que os bebês participam da vida social, expressam pensamentos e sentimentos e produzem cultura a partir de suas formas próprias de interação e comunicação.

De modo complementar, Walter Benjamin (1984; 2002) nos oferece uma leitura da infância como modo singular de experiência. Em seus escritos sobre o brincar, o narrar e a memória, o autor descreve a criança como portadora de uma relação poética com o mundo, em que o olhar infantil redescobre o banal e confere nova significação ao cotidiano. A infância, em Benjamin, não é ausência de experiência, mas a própria forma originária de experimentá-la — uma potência criadora que habita a linguagem e a imaginação. Ao observar o gesto da criança que transforma objetos em brinquedos, Benjamin identifica o gesto de criação cultural: a capacidade de dar novos sentidos à matéria do mundo.

Essas perspectivas convergem para afirmar que os bebês são sujeitos de cultura. Mesmo antes da linguagem verbal, eles narram, expressam-se e participam do mundo por meio de gestos, olhares, movimentos e vocalizações que instauram formas de comunicação e de alteridade. Essa dimensão cultural e expressiva da infância convoca o adulto a escutar — não apenas ouvir — os modos como o bebê significa o que vive.

É nesse ponto que as reflexões de Júlia Oliveira-Formosinho e Sara Barros Araújo (2013) se tornam essenciais na tradução de uma concepção de infância em práticas pedagógicas. Ao proporem a pedagogia-em-participação, as autoras concebem a creche como espaço de escuta ativa, diálogo e reconhecimento das crianças como cidadãs de pleno direito. Essa pedagogia funda-se na ideia de que a criança, desde o nascimento, é competente e produtora de cultura, e que a documentação pedagógica é um instrumento ético e político que torna visíveis suas vozes, pensamentos e narrativas.

Quando as práticas educativas se orientam por essa escuta sensível, a creche se transforma em lugar de participação cultural, em que os bebês têm o direito de estar, de expressar e de construir vínculos de sentido com o mundo.

Assim, a leitura literária, o brincar, o encontro com objetos e linguagens diversas deixam de ser vistos como atividades instrumentais e passam a constituir experiências estéticas e culturais, fundamentais para a formação de sujeitos de linguagem e de direito.

Reconhecer os bebês como sujeitos de cultura e de direito apoia-se na concepção da infância como presença e no sentido plural do termo - infâncias: uma forma potente de estar no mundo e de transformá-lo, agindo sobre ele e por meio das interações discursivas que dele adviriam. A escuta do bebê pode ser entendida, nesse sentido, como um ato político e ético — um gesto de reconhecimento de sua humanidade e de sua capacidade de participar, com voz própria, na construção coletiva da vida.

3.2 NARRATIVIDADES, LINGUAGEM E OS BEBÊS

Nessa pesquisa, entendemos narratividades como práticas culturais que se manifestam em interações discursivas — verbais e não verbais —, em vivências dos sujeitos (VIGOTSKI, 2018)³, por meio da dialogicidade e em atos responsivos (BAKHTIN, 2003)⁴. A análise dessas interações é sustentada por uma concepção de infância constituída por aspectos culturais e sociais (BENJAMIN, 1984). Ao pensar as narratividades como experiências singulares das crianças pequenas, apoiamo-nos em Cademartori (2015) que discute a noção de narratividade pré-verbal. Para a autora, antes mesmo da linguagem verbal, o bebê já comunica por meio do corpo: gestos, expressões, movimentos e afetos constituem narrativas próprias, que se desenrolam em uma lógica minuciosa e compartilhada. Essa compreensão amplia a noção de destinatário e emissor de uma narrativa, pois nos ajuda a entender que, desde cedo, o bebê não apenas “recebe” histórias, ou seja, não apenas as ouve, mas também as produz, podendo instaurar, por meio de interações discursivas, um espaço de narração na relação com os adultos. Assim, as mini narrativas corporais descritas por Cademartori se constituem, nesta dissertação,

³ Entendemos *vivência*, em confluência com os estudos de Vigotski, como “a unidade entre as dimensões afetiva e cognitiva na relação do indivíduo com o meio” (1996, p. 383).

⁴ Compreendemos o *ato responsivo*, conforme Bakhtin, como a atitude ética e singular do sujeito diante do mundo e do outro, marcada pela responsabilidade e pela impossibilidade de indiferença. Todo ato humano é, assim, uma resposta situada e única, que envolve o sujeito em sua totalidade — pensamento, emoção e ação — diante da alteridade e da vida concreta. (Bakhtin, 2010, p. 105).

como enunciados concretos, na perspectiva bakhtiniana do termo (BAKHTIN, 2006). Isso porque gestos, silêncios, olhares e outras interações mediadas pelo texto literário podem ser consideradas como formas legítimas de enunciação.

Desse modo, o que Cademartori chama de narratividade corporal ou proto-narrativa pode ser compreendido, à luz desta pesquisa, como um primeiro movimento de constituição da narratividade enquanto prática relacional. São nesses gestos, aparentemente simples, que o bebê já se mostra narrador e produtor de sentidos, revelando que a narratividade na creche é uma experiência pré-verbal, dialógica e cultural, construída no encontro entre bebês, deles com as professoras e a pesquisadora. Para a autora, antes mesmo da linguagem verbal, o bebê já comunica por meio do corpo: gestos, expressões, movimentos e afetos constituem narrativas próprias, que se desenrolam em uma lógica minuciosa e compartilhada. Instaurando um espaço de narração na relação com o adulto. Como se vê,

não estamos falando de grandes metas, métodos, meios didáticos, mas de olhar, de atenção, de sentimento e de emoção. Não ignoro a dificuldade da transposição desses conceitos a uma prática na educação infantil, pois tudo dependerá de quem for capaz de olhar, de observar, de sentir, de reconhecer a criança. Mas é importante não perdermos de vista que muito acontece, antes de a criança ter acesso aos livros. E que tudo isso que acontece no período pré-verbal será determinante na relação da criança com a literatura” (CADEMARTORI, 2015, p. 35).

Na mesma direção, Bakhtin (2006) nos oferece o princípio da dialogicidade e a noção de ato responsivo, que iluminam a análise dos enunciados produzidos no cotidiano da creche. Cada gesto, palavra ou silêncio é compreendido como um enunciado concreto, situado e carregado de vozes, que só adquire sentido na relação com o outro. Essa perspectiva desloca a ideia de linguagem como algo individual para compreendê-la como fenômeno social, atravessado por valores e intencionalidades.

Como podemos perceber, não se trata de estabelecer grandes metas, métodos ou recursos didáticos, mas de cultivar um olhar atento, sensível e afetivo. Reconhecemos, contudo, os desafios envolvidos na transposição desses princípios para a prática cotidiana da Educação Infantil, uma vez que tudo depende da disponibilidade de quem se propõe a observar, sentir e reconhecer a criança em sua singularidade. Para compreender o que se vem construindo em reconhecer que

muitos processos significativos antecedem o contato direto da criança com os livros e que as experiências do período pré-verbal podem influenciar a constituição de sua relação com a literatura.

Nesse sentido, o Caderno 4 da Coleção leitura e Escrita na Educação Infantil – Bebês como autores e leitores⁵, aponta que a leitura se nutre de múltiplos estímulos, e que a literatura, muitas vezes, nasce em gestos simples e cotidianos: uma cantiga de ninar, um acalanto, uma brincadeira com os dedos a tocar o corpo do bebê, ou uma canção balbuciada no ritmo do olhar, do sorriso ou do choro. Essas narrativas precoces, tanto as que organizam a vida cotidiana no contexto da creche (“Agora vou dar banho em você...”, “Olha o passarinho que voou...”) quanto as que alimentam o território da ficção, revelam que a entrada do bebê na linguagem está enraizada em experiências afetivas e poéticas.

Assim, compreendemos que o vínculo entre literatura e infância se constrói muito antes do contato direto com os livros, na cadência das vozes, nos gestos narrativos e na presença sensível dos adultos que cuidam e narram. Como defendido no capítulo, essa experiência narrativa inicial se apoia em uma relação de cuidados afetivos e compartilhamento de palavras, olhares e emoções, instaurando os primeiros espaços de escuta e de criação de sentidos que sustentam a potência poética da infância. Como afirma María Emilia López (2014, p. 18):

Ler é, então, uma atividade muito mais ampla que ler livros, ler letras ou ler palavras. As operações de atribuição de sentido começam muito precocemente na vida da criança, o esforço para interpretar está presente desde o nascimento; considerar essa realidade da vida da criança pode ser fundamental para acompanhá-la em seus processos rumo à leitura e à escrita.

Nessa linha, o ato responsivo, tal como compreendido por Bakhtin (2010), envolve não apenas a palavra, mas também o gesto, o silêncio, o olhar e a emoção. Para o autor, “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a sua vida: com os olhos, lábios, mãos, alma, espírito, todo o corpo” (BAKHTIN, 2010, p. 348). O sujeito que educa é, portanto, convocado a responder de forma responsável e não indiferente, reconhecendo que cada expressão da criança carrega sentidos que

⁵ **BRASIL. Ministério da Educação.** *Caderno 4 – Bebês como autores e leitores.* Brasília: MEC/LEEI – Laboratório de Educação e Estudos da Infância, 2022.

emergem da alteridade e só podem ser acolhidos no encontro com o outro. Como acrescenta Corsino (2015, p. 32), “pensar o ato responsivo, na docência e na pesquisa em educação infantil, significa considerar as marcas da alteridade que constituem cada gesto, palavra ou silêncio da criança, atribuindo-lhes valor estético e ético”. Essa concepção amplia o campo da linguagem para além da dimensão verbal, colocando em evidência a potência poética e cultural das interações cotidianas com os bebês. Ao entender cada enunciado como resposta situada, o trabalho pedagógico se compromete com uma escuta atenta e sensível, capaz de transformar a experiência em espaço de criação de sentidos e de abertura para a literatura, mesmo antes do contato direto com os livros.

Compreender as narratividades de bebês significa reconhecer que, desde os primeiros meses de vida, as crianças participam de processos simbólicos e comunicativos que as inserem em uma cultura de linguagem. O bebê narra por meio dos gestos, das expressões, dos olhares e das sonoridades que produz nas interações com o outro e com o mundo. Quando essas experiências se dão em diálogo com o texto literário, ampliam-se as possibilidades de expressão e de significação, pois a literatura convoca o sujeito à imaginação e à sensibilidade.

Lígia Cademartori (1993; 2009) destaca que a literatura não deve ser reduzida a um instrumento pedagógico ou moralizante. Trata-se, antes, de uma forma de conhecimento sensível que permite ao leitor — mesmo aquele que ainda não lê convencionalmente — experimentar o poder da linguagem como criação e invenção. O texto literário oferece ao bebê o contato com a palavra viva, sonora e poética, e o convida a participar de uma experiência estética em que o corpo e a emoção são também modos de leitura.

Ao ouvir uma história, acompanhar o ritmo da voz de quem lê ou folhear as páginas de um livro, o bebê se envolve em um processo de construção narrativa que se expressa nas suas próprias respostas: o olhar atento, o balbucio, o sorriso, o movimento corporal. Essas respostas constituem o que podemos chamar de narratividades de bebês — modos de contar, sentir e compreender o mundo que se manifestam nas relações entre o sujeito, a linguagem e a cultura.

Ana Galvão (2006) contribui para essa discussão ao compreender a cultura do escrito como uma prática social que se aprende pela convivência com textos e objetos portadores de escrita. Nesse sentido, a presença do livro literário na creche representa a inserção da criança na cultura escrita desde a mais tenra idade,

garantindo o direito de participar de práticas sociais de leitura e de escuta da palavra literária.

Essa perspectiva dialoga com as concepções de Júlia Oliveira-Formosinho e Sara Barros Araújo (2013), para quem a pedagogia da infância deve ser participativa, centrada na escuta das expressões e narrativas das crianças, inclusive dos bebês. Quando o adulto lê literatura de forma sensível, cria um espaço de encontro em que o bebê é reconhecido como sujeito de cultura, capaz de reagir, interagir e significar. Assim, a leitura literária torna-se uma prática de participação, na qual o bebê partilha sentidos e afetos, construindo-se como sujeito de linguagem.

Colomer (2003) acrescenta que o desenvolvimento da competência literária ocorre nas interações sociais em torno do texto literário, em situações em que a leitura é mediada e partilhada. Na creche, o bebê vive essa mediação de maneira corporal e afetiva, experimentando o prazer estético e o jogo simbólico da linguagem, elementos fundamentais para sua formação leitora.

Dessa forma, as narratividades de bebês em experiências com o texto literário revelam-se como formas originárias de leitura e autoria, nas quais o bebê age sobre o texto, e é por ele afetado. Ao ser inserido em ambientes em que a literatura é presença cotidiana — nos cantos de leitura, nas rodas de histórias, nos livros ao alcance das mãos — o bebê se forma leitor e escritor em potencial, pois participa de uma cultura de sentidos. Benjamin (1984), por sua vez, nos convida a valorizar a infância como tempo pleno, e não como mera preparação para a vida adulta. Para o autor, as crianças são produtoras de cultura, capazes de reinventar o mundo a partir de suas experiências e brincadeiras. Ao brincar, narrar e criar, a criança revela sentidos poéticos, estéticos e sociais que precisam ser reconhecidos e escutados pelos adultos que a acompanham. Essa perspectiva desloca o olhar adultocêntrico que tende a reduzir a infância a um vir a ser, ressaltando, em vez disso, a potência criadora que já se manifesta nos pequenos gestos e nas formas singulares de narrar que emergem no cotidiano.

Ao tratar da experiência da infância, Benjamin também chama atenção para sua dimensão efêmera e intensa, marcada por uma relação sensível com o mundo. Cada objeto, cada encontro, pode ser ressignificado pela criança em uma narrativa própria, que não apenas traduz, mas também recria a realidade. Nesse sentido, a infância não é apenas receptora da cultura, mas lugar de invenção cultural, em que o jogo, a imaginação e a fabulação instauram novas formas de habitar o tempo e o

espaço. Como afirma o autor, a criança não se limita a repetir o que encontra, mas reconfigura o vivido em novas tramas simbólicas, revelando a potência estética de sua experiência.

Assim, a aproximação entre Benjamin e Bakhtin se torna fecunda para pensar a pesquisa com bebês: se, para este último, todo enunciado é responsivo e situado, em Benjamin compreendemos que esses enunciados carregam uma força poética que ultrapassa a dimensão funcional da linguagem. A narratividade que emerge dos corpos, olhares e gestos dos bebês não apenas comunica, mas cria mundos, instaurando um espaço simbólico no qual a infância se afirma como tempo de cultura, de invenção e de memória coletiva.

Na dinâmica do encontro entre os interlocutores da pesquisa, ao articular os aportes de Vigotski, Bakhtin e Benjamin, compreendemos a narratividade como uma experiência relacional, dialógica e criadora, que se revela no cotidiano da creche e constitui a base teórica desta investigação. Em Vigotski (2018), encontramos a ideia de vivência como unidade que entrelaça sujeito e meio, lembrando-nos de que cada gesto dos bebês é, ao mesmo tempo, expressão pessoal e resposta ao ambiente que os envolve. Bakhtin (2003; 2010) nos mostra que esses gestos, olhares e silêncios não são acidentais, mas enunciados responsivos, carregados de vozes e intenções, que só adquirem sentido no diálogo com o outro. Benjamin (1984), por sua vez, nos convida a perceber que, ao brincar e criar, as crianças reinventam o mundo, revelando dimensões poéticas e culturais que precisam ser escutadas com atenção e respeito.

Assim, narrar com os bebês ultrapassa o campo da oralidade ou da literatura formal, inscrevendo-se em múltiplas linguagens — no corpo que aponta, na mão que oferece um objeto, no silêncio que convoca a atenção, no riso que inaugura um pacto de afeto. Sob essa perspectiva, as narratividades se revelam como prática cotidiana e cultural, enraizada nos vínculos afetivos e nas trocas simbólicas, instaurando um espaço de criação coletiva de sentidos.

Nesse horizonte dialógico, pensar a narratividade com bebês implica reconhecer sua presença ativa e responsiva no mundo, compreendendo que, mesmo antes da palavra articulada, eles já narram por meio dos gestos, dos olhares e da imaginação. A creche, por sua vez, configura-se como território de narrativas em constante reinvenção — um espaço onde bebês, professoras e pesquisadora entrelaçam experiências, tecendo um vivo tecido de linguagem e humanidade.

Inspirados nas reflexões teóricas aqui apresentadas, apoiadas na concepção de uma infância em que a criança é um sujeito de direitos e de cultura, é possível dizer que a literatura na creche pode ser entendida como uma prática de humanização e de escuta. Por meio dela, os bebês podem narrar o mundo à sua maneira, elaborando sentidos e se inserindo no universo simbólico da palavra, exercendo desde cedo o direito à imaginação, à linguagem e à cultura. Nesse sentido, ver como isso vem ocorrendo em uma creche pode lançar luzes sobre possíveis narratividades sobre como o corpo da criança diz sobre essas experiências mediadas pelo livro de literatura, ou seja, como significam os encontros com o texto literário, como e quando ocorrem nas práticas cotidianas do espaço-tempo investigado, entre outros aspectos que se darão na interação com o campo e com os sujeitos de pesquisa.

3.3 ESPECIFICIDADES DA PESQUISA COM BEBÊS

Pesquisa com bebês é, ao mesmo tempo, um desafio e uma necessidade emergente no campo das Ciências Humanas e da Educação. Nas últimas décadas, o olhar acadêmico tem se voltado com maior atenção às formas como os bebês constroem sentidos, participam da cultura e comunicam-se com o mundo antes mesmo da consolidação da linguagem verbal. Essa inflexão teórica traduz um deslocamento profundo: de uma visão que historicamente os concebia como seres incompletos e dependentes, para outra que os reconhecia como sujeitos ativos, produtores de cultura e participantes legítimos das interações sociais que os constituem. Essa mudança de perspectiva é evidenciada por Tebet e Abramowicz (2014, p. 47-48), ao afirmarem que:

Tomar os bebês como sujeitos de estudo implica reconhecer que eles não são apenas seres que 'vêm a ser' ou 'virão a ser', mas já são marcados por singularidades: por uma corporalidade com seus gestos, pulsações, intenções, pela socialização precoce, pelas diferenças culturais e históricas que delineiam modos de existir; e também implica admitir que os métodos comumente utilizados (experimentos, medidas, testes padronizados) não capturam o todo da experiência dos bebês, sobretudo o que delas advém do contexto cultural, dos vínculos emocionais e das interações cotidianas (TEBET; ABRAMOWICZ, 2014, p. 47-48).

Essa reflexão fundamenta a base teórica desta pesquisa ao reforçar que investigar com bebês requer ultrapassar o uso de instrumentos convencionais e adotar uma escuta sensível das suas expressões múltiplas, reconhecendo que eles participam ativa e culturalmente desde o início da vida.

Historicamente, os estudos sobre o bebê na Psicologia foram fortemente marcados pelas teorias do desenvolvimento cognitivo, sobretudo pelo modelo piagetiano centrado em estágios evolutivos e estruturas mentais universais. Embora esses estudos tenham contribuído para a compreensão do desenvolvimento infantil, tais abordagens acabaram por adotar uma leitura individualizante e unívoca de infância, menosprezando o papel constitutivo das interações sociais e culturais.

Com base nas reflexões de Vigotski (2018) e de outros autores da perspectiva histórico-cultural, o bebê passa a ser concebido como um ser essencialmente social, cuja constituição subjetiva se dá nas relações com o outro e com o meio. Para Vigotski (2018), o desenvolvimento humano ocorre na e pela relação, sendo a vivência (*perejivanie*) a unidade que integra, de forma indissociável, aspectos do ambiente e da criança em relação e significado pelo sujeito. Assim, cada gesto, olhar ou emoção manifesta-se como expressão de um sujeito em diálogo com o mundo — um enunciado em movimento que revela a inseparabilidade entre afeto, pensamento e cultura.

Nessa direção, Bakhtin (2009, p. 117) amplia essa compreensão ao afirmar que “a palavra é o território comum entre o eu e o outro”, indicando que é na relação dialógica — e não no isolamento — que o ser humano se forma e se reconhece como tal. Enquanto Vigotski destaca a vivência como unidade integradora do social e do individual, Bakhtin convida a compreender o sujeito como constituído na e pela linguagem. Desse modo, os gestos, olhares e emoções dos bebês podem ser compreendidos como enunciados que participam de uma cadeia dialógica de significações — movimentos corporais que anunciam o sujeito em processo de constituição pela linguagem, ainda que não verbal.

Na esteira dessa virada paradigmática, Rossetti-Ferreira, Amorim e Oliveira (2009) destacam que, a partir da segunda metade do século XX, os estudos sobre o bebê passaram a incorporar a noção de intersubjetividade, reconhecendo as interações precoces como formas legítimas de comunicação. Pesquisar com bebês, portanto, não é observar o que ainda lhes falta, mas compreender o que já está em curso: as múltiplas narrativas que se tecem nas relações com o outro e com o

ambiente.

Essa mudança de paradigma vai ao encontro da luta contra o aumento do número de bebês que ingressam na creche, a partir do movimento de luta por creche, impulsionado pela institucionalização da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica pela LDB de 1996. O bebê, antes confinado ao espaço doméstico e à lógica assistencialista, passa a ocupar o centro de políticas públicas e investigações que o reconhecem como sujeito de direitos.

Entretanto, embora esse marco legal represente um avanço significativo, é preciso reconhecer que a efetivação desses direitos ainda encontra limites concretos nas práticas institucionais e nas condições sociais e políticas que atravessam o cotidiano das creches. Como aponta Kramer (2005), a simples mudança de estatuto jurídico não garante transformações imediatas nas concepções e práticas educativas, sendo necessário um processo contínuo de reconstrução cultural e formativa que assegure às crianças pequenas experiências de qualidade.

Portanto, há um caminho a ser percorrido para que o direito à educação da primeira infância se traduza, de fato, em experiências significativas e respeitosas de aprendizagem, escuta e participação. Nesse percurso, a pesquisa com bebês assume papel fundamental, pois contribui para visibilizar suas formas singulares de expressão e interação, desafiando concepções tradicionais de infância e desenvolvimento.

3.3.1 Escutar, narrar e ler com bebês: fundamentos conceituais da pesquisa

Esta pesquisa se ancora em alguns conceitos fundamentais que orientam o olhar teórico, metodológico e analítico sobre os bebês, as práticas de leitura literária e as narratividades como escuta que emergem no cotidiano da creche. A seguir, explicitamos como compreendemos os conceitos de bebê, literatura com bebês, narratividade e escuta, a partir do diálogo com os estudos da infância, da linguagem e da educação.

3.3.1.1 *Bebê*

Nesta investigação, o bebê é compreendido, como já dito, como sujeito social, histórico e cultural, produtor de sentidos e participante ativo das relações que estabelece com o outro e com o mundo. Em diálogo com Sônia Kramer (2007; 2011) e com as contribuições da Sociologia da Infância, especialmente de Manuel Sarmiento, afastamo-nos de uma concepção de bebê como ser incompleto ou apenas em desenvolvimento, para reconhecê-lo como sujeito de direitos, portador de voz e capaz de agir, significar e narrar, ainda que por meio de linguagens não verbais. O bebê constitui-se na relação, no encontro com o outro, em um movimento dialógico no qual suas experiências ganham sentido a partir do olhar e da resposta do adulto. Nessa perspectiva, a produção de sentidos do bebê não se dá de forma isolada, mas na interação, quando suas ações, gestos e expressões são reconhecidos, acolhidos e significados pelo outro. Assim, compreender o bebê implica assumir uma postura de escuta atenta e sensível, capaz de reconhecer o que Bakhtin (2011) denomina de excedente de visão: aquilo que o outro pode ver e compreender de mim a partir do lugar que ocupa. O adulto, ao escutar o bebê, coloca-se nesse exercício ético de empatia e alteridade, contribuindo para a construção de sentidos compartilhados e para a constituição do bebê como sujeito de linguagem e de cultura. Entendemos nesta pesquisa,

As crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. (KRAMER, 2007, p. 15)

3.3.1.2 Literatura com bebês

A literatura com bebês é entendida, nesta pesquisa, não como antecipação de práticas escolares de leitura, mas como uma experiência estética, sensorial e relacional. Inspiradas nas reflexões de Sônia Kramer, compreendemos o livro de literatura como um objeto cultural que circula no cotidiano da creche e possibilita

encontros entre adultos e bebês, articulando corpo, linguagem, imaginação e afeto. Nessa relação, o livro apresenta-se também como um brinquedo cultural, que convida ao manuseio, à exploração, ao brincar heurístico e às primeiras experiências de faz de conta. O bebê não apenas “ouve” histórias, mas brinca com o livro, experimenta seus materiais, imagens e possibilidades, produzindo sentidos singulares a partir da relação corporal e simbólica que estabelece com ele. Assim, a literatura não se reduz à leitura verbal do texto, mas envolve o olhar, o gesto, o ritmo da voz do adulto, o silêncio, a repetição e o brincar, constituindo-se como prática cultural que reconhece o bebê como leitor em formação e como sujeito produtor de sentidos.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Beatriz Sanjuán (2023), ao destacar que a experiência primeira de leitura do bebê se dá na relação com o outro, especialmente com a mãe ou adulto de referência. Segundo a autora, é o olhar, o abraço e a presença sensível que oferecem ao bebê uma sensação de previsibilidade e confiança no mundo, constituindo um espaço privilegiado de comunicação e interpretação. Sanjuán (2023) afirma que:

O bebê já nasce preparado para esse exercício de interpretação e apropriação do mundo. Seu músculo mais potente é aquele que lhe permite sugar o peito materno. Sua faixa de visão é exatamente a que cobre a distância entre ele e os olhos de quem o alimenta. (SANJUÁN, 2023, p. 23)

Desse modo, a literatura para bebês, assim como a própria existência do bebê, constitui-se a partir do outro. É por meio dos cuidados físicos, da comunicação sensível, corporal e da voz que o bebê estabelece contato com a subjetividade e com o mundo simbólico. A mãe ou adulto de referência configura-se, assim, como a primeira voz literária e o primeiro “livro” do bebê (SANJUÁN, 2023), base fundamental para sua entrada na linguagem e na cultura.

Nessa perspectiva, o direito à literatura para bebês está intrinsecamente relacionado ao bem-estar do adulto que cuida. O bem-estar da mãe reflete-se diretamente no bem-estar do bebê, sendo fundamental garantir a essa mãe o

acesso aos seus direitos básicos — como saúde, moradia, alimentação, lazer e também à literatura — para que a experiência literária se realize de forma plena, afetiva e humanizadora desde o início da vida.

3.3.1.3 Narratividade

O conceito de narratividade, central nesta pesquisa, é compreendido como a capacidade de organizar e significar a experiência, mesmo antes da linguagem verbal. Dialogando com a perspectiva bakhtiniana da linguagem e com autores que discutem a narratividade na infância, entendemos que os bebês constroem narrativas por meio do corpo, dos gestos, dos olhares, dos deslocamentos e das interações cotidianas.

Essas narratividades emergem nas relações vividas, nas brincadeiras, nos cuidados e nos encontros com o livro, configurando formas legítimas de dizer o mundo. A narrativa do bebê se constitui na relação com o outro, especialmente quando o adulto reconhece, escuta e prolonga, pela palavra, aquilo que o bebê inicia pelo corpo. Assim, narrar é produzir sentido na relação, e os bebês são autores de narrativas que se expressam em múltiplas linguagens.

3.1.3.4 Escuta

A escuta, nesta pesquisa, é compreendida como postura ética, epistemológica e metodológica. Escutar bebês não significa apenas ouvir palavras, mas reconhecer gestos, silêncios, movimentos, aproximações e recusas como formas de expressão e comunicação. Em consonância com Sônia Kramer, a escuta é entendida como prática que afirma o direito de participação das crianças e reconhece suas vozes — verbais e não verbais — como constitutivas do processo educativo e da produção de conhecimento. Nesse movimento dialógico e responsivo de constituição humana, a escuta ocupa lugar central, pois é por meio dela que as vivências ganham sentido no encontro com o outro. Inspirados em Bakhtin (2011), compreendemos a escuta como

um exercício de empatia, no qual o adulto se desloca de seu próprio lugar para ver o mundo a partir da perspectiva do bebê, retornando, em seguida, com um excedente de visão que possibilita ampliar e completar o horizonte da experiência vivida. Trata-se, portanto, de uma escuta sensível e responsiva, que exige do adulto e do pesquisador abertura para ser afetado, deslocado e interpelado pelas ações dos bebês. Ao reconhecer os bebês como interlocutores legítimos, a pesquisa assume a dimensão ética dos encontros e afirma a potência dos bebês como sujeitos que narram, significam e transformam o mundo nas relações que estabelecem. Assim ressalta Kramer (2011) sobre “reconhecer as crianças como sujeitos implica ouvi-las, respeitar suas formas próprias de expressão e considerar suas experiências como constitutivas do conhecimento.”(p. 76)

Ao voltar o olhar para o cotidiano das creches e reconhecer os bebês como protagonistas de experiências culturais, as pesquisas têm produzido deslocamentos teóricos importantes, influenciando tanto as políticas públicas quanto às práticas pedagógicas. Pesquisar com bebês, nesse contexto, constitui um gesto político e ético: o de afirmar a infância como território de cultura, linguagem e criação, e de contribuir para que suas vozes — ainda que expressas em gestos, silêncios e olhares — sejam legitimadas no campo acadêmico e educativo.

Como afirmam Richter e Barbosa (2010, p. 90), “os bebês, ao se expressarem por múltiplas linguagens — gestos, sons, olhares, movimentos — interrogam os modos como concebemos currículo, ensino e aprendizagem, exigindo de nós novas formas de escuta e de interpretação”. Assim, investigar suas experiências não apenas amplia o conhecimento sobre os processos de constituição humana desde o início da vida, mas também sustenta uma luta epistemológica e social por uma Educação Infantil que reconheça a potência cultural e comunicativa dos bebês.

A relevância da pesquisa com bebês, portanto, transcende o interesse empírico. Ela se inscreve como um movimento político, ético e epistemológico: político, porque reafirma o direito das crianças pequenas à educação, à cultura e à participação; ético, porque exige respeito à alteridade e ao ritmo próprio da infância; e epistemológico, porque desafia os modos tradicionais de produção de conhecimento, propondo novas formas de compreender a linguagem e a experiência.

Benjamin (1984; 2017) reforça essa dimensão ao conceber a infância como

tempo pleno, poético e criador. Para o autor, as crianças constroem uma forma simbólica própria de relação com o mundo — um “pequeno mundo inserido em um mundo maior” — e é nesse espaço de invenção que a experiência se transforma em conhecimento.

Reconhecer os bebês como participantes legítimos dos processos investigativos — como enfatizam Ferreira (2008) e Sarmento (2005) — significa admitir que são atores sociais competentes, cujas ações e expressões culturais precisam ser escutadas e validadas. Aprofundar o conhecimento sobre seus contextos de vida e modos de agir é, portanto, um imperativo ético e político para a efetivação de seus direitos.

Se compreendemos os bebês como sujeitos de cultura e de direito, torna-se necessário que as pesquisas encontrem caminhos para compreender suas formas próprias de expressão e pensamento pelas mediações que estabelecem no campo investigado. Nesse sentido, a pesquisa com bebês constitui-se como um dispositivo ético, estético e político que torna visível a infância e reconhece o bebê como narrador de sua própria experiência.

Nessa concepção, a compreensão se dá num processo de escuta e de reflexão sobre a ação das crianças, em que os instrumentos escolhidos para registro podem indicar um modo de olhar e de interpretar o cotidiano, buscando compreender o que as crianças comunicam com gestos, olhares, silêncios e movimentos. Essa concepção coloca a pesquisa com bebês no campo narrativo: trata-se de construir narrativas compartilhadas que podem revelar a presença e a autoria dos bebês, no caso em tela, pelas mediações das professoras com o livro de literatura. A pesquisa, nesse sentido, não fala “sobre” os bebês, mas sim com eles e a partir deles, reconhecendo a sua agência e a sua produção de sentidos. Ela se inscreve no que Kramer (2011) chama de “pedagogia da escuta e do diálogo”, que se opõe à lógica do controle e da homogeneização e aposta na infância como tempo de pluralidade e criação. Pesquisar, nesse contexto, pode ser compreendido como um gesto político de reconhecimento do bebê como sujeito de linguagem e de cultura.

As contribuições de Walter Benjamin também oferecem um fundamento filosófico para esse modo de compreender a pesquisa com crianças como narrativa. Ao refletir sobre a figura do narrador e sobre a experiência, Benjamin (1984) mostra que narrar pode ser entendido como partilhar a vida, transformar o vivido em sentido

comunicável. A pesquisa, ao narrar as experiências dos bebês, pode ser entendida como um gesto análogo: ela pode traduzir o vivido em memória, e, ao fazê-lo, contribuir para preservar a experiência singular da infância. Assim como o narrador benjaminiano, o pesquisador que vai ao campo, orientado por essa concepção, coloca-se como mediador entre a experiência e a palavra, entre o instante e a memória.

Ao refletir sobre as narrativas dos bebês, o pesquisador pode vir a reconhecer que eles não apenas participam do mundo, mas também o interpretam e o transformam. A pesquisa com criança, então, pode ser entendida como um ato de autoria e de cidadania, em que as expressões infantis ganham lugar no discurso pedagógico e social.

Ao integrar essas perspectivas, compreendemos que a pesquisa com criança, apoiada nas interações discursivas advindas do campo teórico da filosofia da linguagem, necessita de uma profundidade, o que é próprio da pesquisa em Ciências Humanas. O que exige que seja praticada com ética e sensibilidade, considerando o contexto e as interações nela operadas e, especialmente, com observações que possibilitem uma narrativa de múltiplas vozes — entre elas, as vozes pequenas, sonoras e gestuais dos bebês. Ela permite que o cotidiano da creche se converta em texto cultural, no qual o adulto e a criança escrevem juntos a história de suas experiências. Trata-se de um texto dialógico e poético, que traduz a infância como tempo de linguagem e de presença.

Portanto, pesquisar com crianças pode ajudar a narrar a infância, reconhecendo marcas do vivido, atribuindo forma e sentido ao que nos dizem os bebês sobre as experiências promovidas na e pela escola: que sentidos podem atribuir ao contato com o livro de literatura? O que as mediações que correm nesse espaço podem dizer sobre como se sentem? O que podem nos dizer quando são vistos e escutados como autores de suas próprias histórias?

O diálogo teórico em que nos apoiamos para dizer da pesquisa com bebês nos permite afirmar que a escolha dos instrumentos de pesquisa pode ser fundamental para oportunizar que as narratividades das experiências em uma creche se constituam como uma possibilidade de cuidado e reconhecimento, que afirma os bebês como sujeitos de cultura e de direitos. Nesse sentido, investigar as experiências de bebês no contato com a linguagem e a literatura demanda compreender a criança como sujeito produtor de sentido, capaz de responder,

interagir e narrar, mesmo antes da produção verbal convencional. A voz plenivalente, segundo Bakhtin (1986; 1997), é aquela que carrega não apenas o conteúdo da fala, mas a totalidade da subjetividade do falante: suas intenções, emoções, valores, perspectivas e relações com o mundo. Em pesquisa com crianças, esse conceito permite reconhecer que cada gesto, olhar, balbúcio ou sorriso do bebê constitui expressão plena de sentido. A voz do bebê não é fragmentária ou meramente reativa; ela é ativa, intencional e situada, revelando a experiência do sujeito em interação com seu contexto social e cultural.

Ao aproximar os bebês de textos literários, a pesquisa deve considerar o contexto em que a experiência ocorre: o espaço físico, os objetos culturais, o adulto mediador e os pares presentes. Cada elemento do ambiente contribui para a constituição das narrativas possíveis, pois, como enfatiza Bakhtin, o sentido é sempre produzido em relação — nunca isoladamente. O livro, a história contada e a voz do adulto não são neutros; eles entram em diálogo com a subjetividade do bebê, provocando respostas que vão desde o olhar atento até movimentos corporais ou vocalizações.

As mediações literárias desempenham papel central nesse processo. O educador ou pesquisador que lê, narra ou manipula livros, cria condições de encontro entre o bebê e o texto, oferecendo ritmos, imagens, sons e gestos que estimulam a imaginação e a participação. Cada leitura não é apenas uma transmissão de conteúdo, mas um ato de co-narração, em que a criança, mesmo que não verbalmente, contribui para a construção da experiência. O conceito bakhtiniano de dialogismo reforça que a relação com a literatura é sempre interação: o texto literário fala ao bebê, mas o bebê também responde e transforma o encontro.

As respostas dos bebês, portanto, devem ser compreendidas como formas de expressão significativas. Um sorriso, o gesto de estender a mão, um balbúcio ou a atenção prolongada são manifestações de voz plenivalentes: carregam intenção, curiosidade, afeto e interpretação do contexto. Cada resposta constitui narratividades em formação, revelando modos singulares de significar o mundo, de dialogar com o adulto e de se apropriar da linguagem e da cultura.

A pesquisa com bebês, ao reconhecer a pluralidade e a riqueza dessas vozes, amplia o conceito de narratividades. Não se trata apenas de registrar ações ou comportamentos, mas de trabalhar eticamente para interpretar e tornar visíveis as múltiplas formas de expressão e comunicação infantil. As narrativas emergentes

são coletivas e situadas: constituem-se no encontro entre o bebê, o mediador, o livro e o ambiente, e revelam a infância como espaço de criação e de agência cultural.

O conceito bakhtiniano de voz plenivalente, a nosso ver, permite compreender que os bebês, mesmo em sua linguagem inicial e não verbal, produzem sentido, constroem narrativas e participam ativamente da cultura. Na mesma medida, que o espaço creche e os sujeitos com os interagem precisam ser também considerados para a atribuição de sentido ao aprofundamento das análises. A pesquisa com crianças em contextos literários pode, portanto, oportunizar a compreensão das respostas dos bebês aos possíveis sentidos operados pelo texto literário.

Nessa perspectiva, a pesquisa com bebês se aproxima da poesia: é atravessada pelo inesperado, pela surpresa e pela abertura ao extraordinário que se manifesta nos pequenos gestos e encontros. As especificidades dessa pesquisa não residem apenas em adaptar técnicas, mas em assumir um compromisso teórico e ético que reconheça as narratividades como prática constitutiva da infância e legitime os modos singulares de ser e estar das crianças pequenas no mundo.

Com base no referencial teórico apresentado, podemos afirmar que pesquisar com bebês não é apenas uma vertente metodológica, mas uma postura epistemológica que ressignifica a própria ideia de infância e de produção de conhecimento. Trata-se de um gesto de escuta e de compromisso — um ato de reconhecimento da infância como espaço de criação, de produção de sentidos e de resistência simbólica. Pesquisar com bebês constitui-se, dessa forma, em possibilidade de buscar compreender o que pensam para problematizar como esse pensamento pode contribuir para que os espaços-tempo que habitam possam ser cada vez mais acolhedores: essa seria uma resposta possível desta pesquisa ao se apoiar na escuta e na identificação de possibilidades e limites da produção de narratividades mediadas pelo texto literário em uma creche.

No capítulo 3 discorreremos sobre os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, considerando a teoria que nos apoia, qual seja, a que concebe que se trata de uma pesquisa com os bebês e não sobre os bebês. Desse modo, tratamos de explicitar quais instrumentos nos ajudaram a entender se e como as narratividades de experiências com a leitura ocorrem no contexto investigado, problematizando a formação de leitores e escritores desde bebês e o lugar que a instituição ocupa nesse processo.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS: A PESQUISA COM BEBÊS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a construção dos dados da pesquisa, desenvolvida em uma creche do município de Juiz de Fora, com o objetivo de analisar as narratividades produzidas por bebês em suas interações com livros de literatura. Inicialmente, são discutidos os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa com bebês, enfatizando os desafios e as possibilidades desse campo investigativo. À luz dos pressupostos bakhtinianos e da perspectiva histórico-cultural, explicita-se a postura ética e responsiva da pesquisadora no campo, compreendendo a observação como um ato de encontro, escuta e coautoria na produção de sentidos. Esses referenciais orientam não apenas a escolha dos procedimentos metodológicos, mas também o olhar do pesquisador, atento ao ato responsável e à voz plenivalente que se expressa nos gestos e ações dos sujeitos.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico da sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 123).

Ancorada nessa compreensão, esta pesquisa entende a metodologia como parte de uma experiência dialógica e responsiva, construída na relação entre sujeitos, linguagens e contextos que se entrelaçam no cotidiano da creche. Assim, os episódios observados, as narrativas docentes, os registros do diário de bordo, as fotografias e as vinhetas analíticas não são compreendidos como instrumentos neutros de coleta de dados, mas como enunciações atravessadas por vozes, sentidos e posicionamentos construídos nas interações entre pesquisadora, professoras e bebês. Nessa perspectiva, pesquisa com bebês implica reconhecer que suas expressões corporais, gestuais, sonoras e relacionais constituem formas de linguagem que emergem na interação com o outro, produzindo sentidos e

narratividades que desafiam uma compreensão linear ou exclusivamente verbal da comunicação humana. Desse modo, a escrita da pesquisa assume um caráter ético, estético e dialógico, no qual narrar, observar, escutar e interpretar tornam-se movimentos inseparáveis da produção compartilhada de conhecimento.

Na sequência, apresenta-se o contexto da pesquisa, com a caracterização da creche selecionada e de sua trajetória no cenário da Educação Infantil do município de Juiz de Fora. São explicitados os critérios de escolha do espaço e dos sujeitos, bem como os procedimentos que orientaram o trabalho de campo. Descrevem-se, ainda, as perspectivas teóricas que fundamentam a observação participante e os instrumentos de registro utilizados — diário de bordo e registros fotográficos — evidenciando como esses dispositivos contribuíram para a construção e análise dos dados.

4.1 ABORDAGEM QUALITATIVA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva histórico-cultural, que possibilita compreender os processos de narratividade como experiências dialógicas, vividas entre bebês, professoras e pesquisadora. Essa abordagem, ancorada em Vigotski, entende o desenvolvimento e a cultura como processos indissociáveis, permitindo analisar a narratividade como uma função culturalmente mediada e historicamente construída, inerente às relações sociais. A estratégia central nas investigações qualitativas, que buscam captar a complexidade das interações humanas em seus contextos cotidianos, é a observação participante.

Para Geertz (1989), numa perspectiva antropológica, a pesquisa em Ciências Humanas requer uma “descrição densa das práticas sociais, o que implica atenção às múltiplas camadas de sentido que emergem das relações”. Essa descrição não é apenas um registro de eventos, mas uma interpretação da teia de significados que os sujeitos constroem. No campo da sociologia da infância, Corsaro (2005) enfatiza a importância de o pesquisador se inserir nos grupos de crianças, reconhecendo-as como sujeitos sociais e produtores de cultura, o que exige uma postura ética de escuta, acolhimento e diálogo, rompendo com a visão adultocêntrica da

investigação.

A pesquisa qualitativa na perspectiva histórico-cultural, conforme discute Freitas (2002), assume o caráter de um espaço educativo de constituição de sujeitos, no qual pesquisador e participantes se formam mutuamente por meio de processos comunicativos e dialógicos. Inspirada em Vigotski e Bakhtin, essa abordagem compreende a pesquisa como um acontecimento relacional, que vai além da simples coleta de dados: é um movimento de compreensão ativa, mediação e transformação. Freitas (2002, p. 4) explica que, para Vigotski, “o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”, pois estudar um fenômeno humanamente implica reconstruí-lo em sua historicidade.

Desse modo, estudar um fenômeno na abordagem histórico-cultural requer investigá-lo “no processo de mudança”, pois, como afirma Vigotski (1991, p. 74), “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: este é o requisito básico do método dialético”. Essa perspectiva implica compreender que os sujeitos não são objetos de análise, mas protagonistas do processo investigativo, cuja escuta e presença transformam também o pesquisador. Em consonância com Bakhtin (2003), Freitas (2002) destaca que o pesquisador nas Ciências Humanas não fala sobre o sujeito, mas com o sujeito. Assim, a pesquisa torna-se um espaço dialógico no qual “pesquisador e pesquisado se constituem como dois sujeitos em interação que participam ativamente do acontecimento da pesquisa” (FREITAS, 2002, p. 24). A compreensão é, portanto, uma construção responsiva, que se dá no encontro entre vozes, sentidos e experiências.

Nesse movimento dialógico, a observação e a escuta ganham um caráter ético e político: compreender o outro implica reconhecer sua voz e permitir que ela reverbere na construção de conhecimento. É nesse sentido que a pesquisa qualitativa na abordagem histórico-cultural se aproxima de uma pesquisa-intervenção, não no sentido de impor mudanças externas, mas de instaurar processos de reflexão e de resignificação entre os sujeitos envolvidos. Como lembra Freitas (2007, p. 9), “a compreensão ativa mostra o objetivo que se busca perseguir” na relação entre pesquisador e participantes, pois ambos se transformam no processo.

Ao considerar o contexto da creche, essa perspectiva metodológica ganha uma dimensão ainda mais sensível. A relação com os bebês requer atenção às expressões, gestos e movimentos que constituem formas de comunicação e de

construção de sentido. Assim, a pesquisa com bebês, na perspectiva histórico-cultural, é também uma pesquisa ética, que busca compreender as interações como atos de linguagem e de produção de subjetividade, situando o cotidiano como espaço de criação, aprendizagem e narrativa compartilhada.

4.2 OS PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS

O percurso metodológico organiza-se em quatro frentes principais de produção de dados — observação participante, diário de bordo, registros fotográficos e a produção de uma revista com registros da pesquisa, o que possibilita a triangulação dos dados emersos, oferecendo diferentes ângulos para a compreensão das narratividades. Essa escolha dialoga com uma perspectiva bakhtiniana de pesquisa em Ciências Humanas, segundo a qual o texto-enunciado é o ponto de partida para compreender o sujeito expressivo e falante, sempre situado em um contexto histórico, social e interacional.

Assim, cada instrumento de pesquisa não é tomado de forma isolada, mas integra um conjunto de procedimentos que permite acessar tanto a dimensão verbal quanto a não verbal dos enunciados produzidos no cotidiano da creche. A observação aproxima-nos das formas e condições concretas de interação; o diário de bordo e as fotografias registram elementos do horizonte espacial, temporal e axiológico que atravessam as cenas; e a revista, concebida ao longo do percurso investigativo, constituiu-se como um dispositivo metodológico de registro, organização e circulação das experiências vividas na pesquisa.

Dessa forma, o percurso metodológico, conforme aponta Costa-Hübes (2017), apoiada nos princípios do Círculo de Bakhtin, inicia-se pelo contexto de produção dos enunciados, avança para a análise das formas concretas de interação e, por fim, alcança as interpretações discursivas que emergem dessas materialidades vivas.

4.2.1 A revista como dispositivo metodológico da pesquisa

No interior desse percurso investigativo, a produção de uma revista assumiu lugar central como dispositivo metodológico de registro, reflexão e devolutiva ao campo. Mais do que um produto final, a revista reuniu narrativas, fotografias e reflexões construídas a partir das experiências vividas na creche, configurando-se como uma materialidade discursiva que articula memória, interpretação e circulação dos acontecimentos observados.

Figura 01. Capa da revista para apresentação da pesquisa ao campo.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ao longo da pesquisa, as edições da revista, utilizadas inicialmente para apresentar a pesquisa aos potenciais sujeitos que dela participaram, foram produzidas com base nos registros do diário de bordo, nas fotografias e nas

observações realizadas no campo, compondo uma narrativa verbo-visual voltada à visibilização de episódios significativos das interações entre bebês, adultos e objetos culturais — especialmente os livros de literatura. Ao circular entre os profissionais da creche e retornar ao contexto em que a pesquisa foi realizada, esse material passou a integrar o próprio processo investigativo, permitindo revisitar experiências, compartilhar interpretações e ampliar o diálogo entre pesquisadora e participantes.

Essa escolha metodológica sustenta-se na abordagem sócio-histórico-cultural, segundo a qual o conhecimento é produzido nas relações sociais e mediado pela linguagem. Nessa perspectiva, a pesquisa não se limita à coleta de dados, mas se constitui como um processo interativo no qual pesquisadora e participantes se implicam mutuamente na produção de sentidos. Conforme assinala Freitas (2003), inspirada em Vigotski, Bakhtin e Luria, uma investigação comprometida com essa abordagem precisa preservar a concretude do fenômeno estudado, articulando a riqueza da descrição com movimentos interpretativos que permitam avançar para sua explicação.

A construção da revista também evidencia o caráter não neutro da escrita da pesquisa. Ao selecionar determinados episódios, imagens e narrativas, produzi recortes interpretativos do campo, construindo modos específicos de narrar os encontros vividos na creche. Nesse sentido, a revista não reproduz objetivamente o cotidiano observado, mas constitui uma produção discursiva atravessada por afetos, memórias, escolhas éticas e posicionamentos da pesquisadora diante dos movimentos do campo.

À luz da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin, a revista também pode ser compreendida como um gênero discursivo produzido no interior da pesquisa, uma vez que sua composição articula diferentes formas de enunciação — fotografias, fragmentos do diário de bordo, excertos narrativos, reflexões analíticas e episódios do cotidiano — organizadas em torno dos encontros na creche. Inspirada nas contribuições de Brait (2013), compreendo ainda que os elementos verbais e visuais presentes na revista constituem um enunciado verbo-visual, no qual imagem e escrita produzem sentidos de maneira indissociável. As fotografias não aparecem como meras ilustrações do texto, assim como os registros escritos não operam apenas como legendas explicativas das imagens. Ambos se atravessam dialogicamente, compondo uma narrativa sensível do campo e possibilitando visibilizar aspectos das narratividades dos bebês que, muitas vezes, escapavam ao

fluxo acelerado da rotina institucional. Nesse movimento, os modos de selecionar imagens, enquadrar cenas e narrar episódios revelam que a produção do conhecimento também se faz pela memória, pela sensibilidade do olhar e pelas escolhas éticas e estéticas da pesquisadora diante das experiências compartilhadas no cotidiano da creche.

Além disso, a revista ultrapassou a função de registro documental para constituir-se como espaço de análise e interlocução com o campo. Ao revisitar fotografias, falas, gestos e acontecimentos registrados nas edições produzidas ao longo da pesquisa, tornou-se possível identificar recorrências, deslocamentos e formas singulares de participação dos bebês nas interações narrativas e literárias. Tal movimento permitiu desacelerar o olhar sobre o cotidiano da creche, retornando especialmente aqueles episódios constituídos por pequenos gestos, silêncios, deslocamentos corporais e formas sutis de interlocução dos bebês. para reconhecer nuances das interações que, no instante da observação, poderiam passar despercebidas. Assim, mais do que uma devolutiva final, a revista passou a integrar a própria dinâmica dialógica da investigação, evidenciando que a produção de conhecimento não se encerra na escrita acadêmica, mas continua a produzir sentidos nos encontros entre pesquisadora, professoras, bebês e cotidiano institucional.

Desse modo, a revista constituiu-se não apenas como suporte metodológico da investigação, mas como uma forma de narrar o campo e produzir conhecimento a partir dele. Ao articular escrita, imagem, memória e análise, esse material permitiu reconhecer as narratividades dos bebês em sua dimensão relacional, corporal e dialógica, reafirmando a pesquisa como espaço de encontro entre diferentes vozes, linguagens e modos de existência no cotidiano da creche.

4.2.2 Pesquisa como ato dialógico e responsivo

Nesta pesquisa, o diálogo com Bakhtin (2006) permite compreender a investigação como um ato vivo, situado e responsivo. Para o autor, todo ato humano é uma resposta ao mundo e carrega uma dimensão ética irreduzível — não há neutralidade possível diante do outro. A pesquisa, portanto, não se configura como simples descrição de fatos, mas como evento de encontro, um espaço de produção de sentidos no qual pesquisador, participantes e contexto se constituem

mutuamente.

A partir dessa perspectiva, a observação participante assume o caráter de um ato responsivo, pois nela o pesquisador não é mero observador externo, mas sujeito implicado, que responde às vozes, gestos e narrativas que emergem no campo. Bakhtin (2010) afirma que “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a sua vida: com os olhos, lábios, mãos, alma, espírito, todo o corpo”. Assim, cada gesto de escuta, cada anotação ou registro fotográfico é também uma resposta ao outro, atravessada por valores, intenções e afetos.

Como explicita Faraco (2001) o pensamento bakhtiniano “rejeita toda forma de objetivismo e neutralidade na relação entre sujeitos, pois toda compreensão é já uma resposta, um posicionamento no mundo” (p. 54). O autor sublinha que a ética em Bakhtin não é normativa, mas existencial: o sujeito é convocado a agir de modo responsivo, ou seja, consciente de que toda ação é também resposta a um outro. Assim, o pesquisador é visto como um sujeito ético, que responde ao campo e é transformado por ele, implicando-se afetiva e intelectualmente nas relações que estabelece.

Nessa direção, compreender a pesquisa como um ato responsivo é reconhecer que ela se tece na intersubjetividade, em uma cadeia dialógica que entrelaça diferentes vozes — as das professoras, dos bebês e da própria pesquisadora. Cada enunciado produzido no campo é único e situado, configurando-se como elo de um processo de criação compartilhada. A pesquisa, portanto, constitui-se também como espaço de autoria e coautoria, no qual o conhecimento se produz a partir da escuta sensível e da presença ética do pesquisador.

O pensamento bakhtiniano, contrário a qualquer forma de objetivismo ou neutralidade nas relações humanas, afirma que toda compreensão é, em essência, uma resposta e um posicionamento diante do mundo. A ética, nesse horizonte, não é normativa, mas existencial: convoca o sujeito a agir de modo responsável, consciente de que cada ação é também uma resposta ao outro. Assim, o pesquisador é concebido como sujeito ético e responsivo, que se envolve com o campo e se transforma por meio dele, participando afetiva e intelectualmente das relações que estabelece. Como afirma Bakhtin sobre o *ato responsável*,

é, acima de tudo, um ato situado, único e irrepetível. Não há álibi para a existência. Eu estou realmente no lugar que só eu ocupo, e, portanto, sou insubstituível e responsável por tudo o que acontece dentro do limite de minha participação ativa. Toda ação humana é um ato de resposta diante da vida, e não pode ser compreendida fora da relação viva com o outro, fora da participação concreta no acontecimento do ser. (BAKHTIN, 2010, p. 98-99)

A reflexão de Bakhtin sobre o ato situado, único e irrepetível reforça a ideia de que cada interação na creche é também uma resposta ética e existencial. Assim como ele afirma que toda ação humana é um ato de resposta diante da vida, a narrativa do bebê, a escuta da professora e a intervenção da pesquisadora constituem momentos inseparáveis de participação ativa. Cada gesto, cada olhar e cada reconhecimento transformam-se em fios vivos de um acontecimento em movimento, onde todos os envolvidos ocupam um lugar único e insubstituível, tecendo juntos a delicada trama das relações que ali se constroem. Assim, narratividade, escuta e ato responsivo não se separam: são fios entrelaçados que sustentam a urdidura sensível da vida na creche. O bebê narra quando gesticula, chora ou olha, por exemplo, apontar; a professora escuta ao dar sentido a esse gesto; e a pesquisadora responde ao reconhecer, nele, uma narrativa que se inventa no instante. Essa rede de sentidos compõe aquilo que Bakhtin chama de “acontecimento da vida” — um território onde cada voz importa, e onde o real se faz na convivência entre palavras, olhares e silêncios. Compreender as práticas narrativas na creche, nesse horizonte, significa reconhecer que o campo empírico é também um espaço ético-estético e político, no qual palavras, silêncios e gestos se tornam expressões de humanidade e de cultura. Essa perspectiva dialoga com Cademartori (2010), ao afirmar que “é por meio do corpo que se inicia o que Daniel Stern chamou de envelopes pré-narrativos e o que Bernard Golse denominou de espaços de narração. Existe, primeiro, uma narrativa corporal e, só mais tarde, uma narrativa verbal.” Assim, a dimensão responsiva e sensível da pesquisa se revela no reconhecimento de que toda relação é criadora, e toda escuta é, também, uma forma de resposta.

A pesquisa com bebês exige um deslocamento epistemológico, ético e político que ultrapassa os modelos tradicionais de investigação centrados no olhar adulto. Trata-se de reconhecer que, como afirmam Tebet e Abramowicz (2014), o bebê “interroga” a sociologia da infância – e acrescentamos as demais Ciências

Humanas - ao exigir outras formas de escuta, outros tempos, outras linguagens e, sobretudo, outra compreensão de participação. Nesse horizonte, o aporte bakhtiniano — especialmente o conceito de ato responsável e o de voz plenivalente — oferece fundamentos potentes para pensar metodologias que acolham a presença ativa dos bebês como sujeitos de conhecimento e de direitos.

O ato responsável, em Bakhtin, convoca o pesquisador a assumir uma postura ética situada: cada gesto metodológico é um ato singular, irredutível, comprometido com o outro concreto que está diante de nós. Pesquisar com bebês, portanto, não pode ser um exercício neutro ou meramente técnico; é uma relação. Implica responder ao outro — e responder por esse outro — reconhecendo sua dignidade e sua alteridade. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Alessandra Rotta Oliveira (2004), para quem “entender o outro exige mais quando o outro é uma criança”. Exige mais porque pressupõe um enfrentamento da tendência adulta a dominar a interpretação, projetar sentidos e silenciar aquilo que escapa às expectativas do pesquisador. A ética do ato responsável, nesse sentido, impede que o bebê seja tomado como objeto de observação e exige que ele seja reconhecido como parceiro de pesquisa, cujas formas de expressão não se encaixam na lógica verbal adulta

É aqui que o conceito de voz plenivalente se torna fundamental. Para Bakhtin, a voz não se reduz à fala articulada: é a expressão plena de um sujeito situado no mundo, manifestada em gestos, ritmos, olhares, silêncios, movimentos corporais e entonações. Quando se adota essa perspectiva para a pesquisa com bebês, abre-se a compreensão de que eles participam ativamente da produção de sentidos e narrativas, com outras linguagens. Tebet e Abramowicz (2014) enfatizam justamente essa potência: o bebê produz interrogações, afetos, deslocamentos e pistas que requerem do pesquisador modos atentos de presença. Reconhecer a voz plenivalente significa legitimar essas formas plurais de manifestação como constitutivas do processo investigativo, não como ruído ou ausência.

Desse modo, uma metodologia de pesquisa com bebês e crianças bem pequenas deve assumir-se como metodologia responsiva e relacional. Isso implica construir contextos de investigação que respeitem o tempo da criança, suas maneiras de circular pelos espaços, seus modos de observar e ser observada. Exige que o pesquisador adote procedimentos flexíveis, sensíveis às emergências da situação, e que compreenda a interação como território de produção de dados. A

alteridade infantil, como defende Oliveira (2004), não pode ser capturada por categorias prévias; ela se dá no encontro, na abertura para o inesperado e no reconhecimento das múltiplas materialidades da infância.

Defendemos, apoiados nos autores estudiosos da infância, citados durante a pesquisa, que pesquisar com bebês implica assumir que o conhecimento nasce do diálogo — em suas formas verbais e não verbais — e que a ética é inseparável da metodologia. Ao articular o ato responsável e a voz plenivalente com as provocações de Tebet, Abramowicz e Oliveira, compreende-se que a infância não é apenas objeto de estudo, mas força epistemológica que desafia as ciências humanas a repensar suas lentes. Mais do que recolher dados, pesquisar com bebês é deixar-se afetar, deslocar e transformar por aquilo que eles nos dizem — com palavras ou sem elas — e por aquilo que suas presenças convocam em nós, como pesquisadores e como humanos.

A pesquisa, compreendida como ato responsivo, torna-se, então, um gesto de encontro e de criação compartilhada, no qual se afirma o respeito, a singularidade e a beleza das experiências humanas em suas formas mais originárias. Assim, munidos da concepção de que o ato de pesquisar com bebês exige uma postura ética, dialógica e sensível, comprometida com a alteridade e com a potência das narrativas que se manifestam antes das palavras, fomos a campo e trazemos nesta dissertação o que vimos e sentimos por meio dessa escuta sensível.

4.3 O CONTEXTO DA PESQUISA

O trabalho de campo que deu origem a esta pesquisa foi realizado em uma Creche Comunitária localizada na zona norte de Juiz de Fora (MG), instituição conveniada à prefeitura e integrante da rede de atendimento comunitário do município. No âmbito das políticas públicas de Educação Infantil, as creches conveniadas configuram-se como espaços que, embora mantidos por entidades comunitárias, filantrópicas ou privadas sem fins lucrativos, estabelecem parcerias formais com o poder público municipal, recebendo recursos financeiros, supervisão pedagógica e acompanhamento técnico da Secretaria de Educação. Em contrapartida, tais instituições comprometem-se a ofertar vagas gratuitas, ampliando o acesso à Educação Infantil de bebês e crianças pequenas, especialmente de famílias em situação de vulnerabilidade social.

A escolha dessa instituição se justifica tanto por sua relevância histórica e social no contexto do atendimento comunitário à infância quanto por sua participação em processos formativos, como o curso *Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)*, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação em 2024. O campo empírico desta pesquisa insere-se, portanto, em um movimento mais amplo de reconhecimento da infância como sujeito de direitos, resultado de décadas de luta social e de avanços legais que consolidaram a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, conforme a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, n.º 9.394/1996).

A história das creches em Juiz de Fora remonta à década de 1980, com a formação do Grupo Pró-Creche, que culminou na criação da Associação Municipal de Apoio Comunitário (AMAC) em 8 de janeiro de 1985. Essa associação passou a gerir as políticas de assistência social e o Programa de Creches, mediante convênio com a Prefeitura. A partir desse arranjo, a expansão do atendimento às crianças pequenas foi fortemente marcada por práticas assistencialistas, que concebiam a creche como um espaço de cuidado e proteção social destinado às famílias trabalhadoras de baixa renda.

Conforme destaca Araújo (2019), a história das creches em Juiz de Fora expressa, de maneira exemplar, as tensões históricas entre as áreas da assistência e da educação, refletindo os desafios de se consolidar um modelo que assegure o caráter educativo das instituições voltadas à primeira infância. Para a autora, “a transição das creches para a Secretaria de Educação não significou uma ruptura com o modelo anterior, mas um processo permeado por tensões, no qual persistem práticas e concepções assistencialistas que dificultam a consolidação de um projeto educativo” (ARAÚJO, 2019, p. 67).

Essas tensões se materializam nas formas de gestão, nas condições de trabalho e na formação das profissionais, que frequentemente enfrentam contratos temporários, ausência de estabilidade e desigualdade salarial em relação às professoras da rede municipal. Como observa Araújo (2019, p. 69), “as ambiguidades do convênio com entidades filantrópicas revelam os limites da atuação do poder público, especialmente no que se refere à valorização e à formação continuada dos profissionais que atuam com os bebês”. Nesse contexto, observa-se a possibilidade de ocorrência de maior rotatividade entre docentes e auxiliares, aspecto que pode interferir na construção de vínculos mais estáveis entre

profissionais e crianças e repercutir na continuidade das ações pedagógicas desenvolvidas.

Ao situar a pesquisa na Creche Comunitária Armando de Moraes Sarmento, inserida nessa rede conveniada, torna-se necessário compreender que tais instituições operam sob duas lógicas sobrepostas e, por vezes, contraditórias: a pedagógica e a assistencial. Essa dualidade repercute diretamente nas práticas educativas, que oscilam entre o cuidado e a formação, e no reconhecimento das profissionais que nelas atuam — muitas vezes vistas mais como cuidadoras do que como educadoras. Essa condição tensiona a própria identidade da creche comunitária, que busca afirmar-se como espaço de educação e cultura, sem, contudo, dispor das mesmas garantias estruturais e simbólicas das instituições municipais diretas.⁶

Essas contradições não anulam os avanços obtidos nas últimas décadas. A institucionalização das creches como direito da criança e dever do Estado representou um marco importante na história da educação infantil brasileira, impulsionando políticas de expansão e programas de formação. No entanto, como alerta Kramer (2005), a mudança de estatuto jurídico não é suficiente para transformar concepções e práticas: “o reconhecimento da creche como espaço educativo exige um processo contínuo de reconstrução cultural e formativa, que assegure experiências significativas e emancipadoras às crianças pequenas”.

Nesse sentido, a presente pesquisa se insere como uma resposta teórico-metodológica e política a esse cenário. Ao investigar as narratividades que emergem nas e das relações entre professoras e bebês, buscamos compreender como, nesse contexto de tensões, produzem-se experiências formativas, afetivas e culturais que resistem às lógicas burocráticas e assistencialistas. Pesquisar com bebês nesse contexto significa, portanto, afirmar o potencial ético e estético das práticas cotidianas, reconhecendo o espaço da creche como território de cultura, linguagem e criação — um espaço em que a infância se expressa, interpela e transforma o mundo adulto.

⁶ Instituições municipais diretas são unidades de Educação Infantil administradas diretamente pela Secretaria Municipal de Educação, diferentemente das instituições conveniadas, geridas por entidades parceiras.

4.4 A SELEÇÃO E O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A seleção da instituição (Creche Comunitária Armando de Moraes Sarmiento) ocorreu a partir de três critérios principais: (i) a relevância histórica e social no município; (ii) a possibilidade de acesso ao campo, em função da relação de confiança estabelecida com a direção e a equipe pedagógica; e (iii) a participação das professoras no Curso Leitura e Escrita na Educação Infantil .

Do ponto de vista ético, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo sido aprovado conforme parecer consubstanciado em 7.474.234. O estudo respeitou as diretrizes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue às professoras e, em relação aos bebês, foi solicitado o consentimento aos responsáveis legais, bem como assegurado o consentimento das crianças, respeitando sua agência.

4.4.1 O encontro com as professoras e auxiliares

As professoras que integram o estudo foram convidadas considerando sua atuação direta com bebês, bem como sua disponibilidade e interesse em colaborar com a pesquisa. A aproximação inicial e o convite formal ocorreram após a participação delas no curso Leitura e Escrita na Educação Infantil, promovido pela Prefeitura em parceria com universidades (UFMG/UFJF), no qual a pesquisadora atuou como formadora.

A pesquisa foi desenvolvida em parceria com duas professoras e uma auxiliar que atuavam na turma de berçário da creche investigada. A participação das profissionais não foi definida no início do percurso formativo, mas construída gradualmente ao longo das interações estabelecidas durante o curso de formação continuada e, posteriormente, formalizada mediante convite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Essa construção respeitou o tempo das participantes, sua disponibilidade e o interesse em integrar a investigação.

Esse movimento não se deu de forma imediata nem linear, mas foi sendo construído ao longo do percurso formativo, do qual também participei como

formadora, nas interações, escutas e negociações cotidianas estabelecidas com as professoras da creche. O diálogo contínuo possibilitou a construção de um vínculo sustentado pelo afeto, pela confiança e pela partilha de saberes, no qual as professoras não se colocaram apenas como participantes, mas como interlocutoras ativas do processo formativo e investigativo.

Ainda durante esse percurso, antes mesmo da definição do campo de pesquisa, uma das professoras passou a compartilhar, de forma espontânea, vídeos que registraram momentos em que os bebês interagiam com os livros literários. Esses registros, produzidos no fluxo da rotina e não em resposta a uma solicitação da pesquisa, evidenciaram a riqueza das interações dos bebês com os livros e a sensibilidade da professora na mediação dessas experiências. Foi a partir dessas vivências compartilhadas que emergiu, de modo gradual, o interesse em transformar tais experiências em objeto de investigação.

Quanto ao perfil das professoras participantes, foram envolvidas, na pesquisa, quatro profissionais que atuam diretamente com os bebês, cujo perfil é apresentado no quadro 3.

Quadro 3 – Perfil das participantes da pesquisa.

Participante	Formação	Função na creche	Tempo de experiência
Professora A	Magistério Graduanda em pedagogia - 7º período	Professora de creche	3 anos
Professora R	Licenciatura em Pedagogia	Professora de creche	5 anos
Auxiliar C	Ensino Médio completo	Auxiliar de creche	3 anos
Auxiliar D	Ensino Médio completo	Auxiliar de creche	8 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4.5 O PROCESSO DE ENTRADA EM CAMPO

Após contextualizar a pesquisa, passo a abordar os desafios relacionados à entrada no campo investigativo, um processo que deve ser negociado também com os bebês. Esse processo envolve reflexões metodológicas sobre as escolhas éticas

que orientam a pesquisa, bem como o papel responsivo do investigador ao longo de todo o percurso investigativo. Pretende-se, assim, investir numa abordagem dialógica que inclua os bebês como participantes ativos nesse diálogo. Desse modo, buscou-se uma entrada no campo que permitisse a construção de vínculos entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, permitindo um movimento dialógico e responsivo. Isso porque entendemos que na atividade de pesquisa conteúdo e forma devem estar articulados, promovendo reflexão, vivência e diálogo, como afirma Bakhtin (2007).

Figura 02. Revista dos registros referente a entrada no campo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A produção do primeiro número da revista integrou o próprio movimento de entrada no campo de pesquisa, constituindo-se como uma estratégia de aproximação com a creche e de apresentação da investigação aos profissionais que ali atuam. Como já dito no capítulo 2 desta dissertação, tem sido crescente o reconhecimento das crianças como atores sociais, sujeitos de direitos e produtores de cultura (SARMENTO, 2005), o que vem se refletindo no cenário das pesquisas

acadêmicas no debate sobre a participação dos bebês e crianças nas investigações. A aproximação, no campo de pesquisa, com esses sujeitos requer pensar na natureza e na especificidade da interação entre o pesquisador e os bebês. Pensar essa aproximação envolve também o compromisso ético com as professoras, reconhecendo e valorizando seu papel em relação aos bebês no contexto investigado, respeitando suas vivências, práticas e a disposição em compartilhar os desafios e as dinâmicas do seu cotidiano profissional.

Tal postura exige uma escuta ativa e sensível, que não se limita a observar, mas que compreende a complexidade do trabalho docente e das relações estabelecidas com os bebês no processo educativo. Essa postura encontra ressonância no conceito de ato responsivo (BAKHTIN, 2003), segundo o qual toda enunciação é, inevitavelmente, uma resposta situada em uma cadeia de interações. O pesquisador, ao se colocar no campo, não permanece neutro ou distante: ele ocupa uma posição responsiva diante das falas, gestos e ações que emergem, assumindo a responsabilidade ética de sua resposta.

Desse modo, produzir a revista foi também uma forma de responder ao que encontrava no campo de investigação. Ao longo da pesquisa, foram produzidos quatro números da revista, cada um deles vinculado a objetivos específicos do percurso investigativo. O primeiro número teve como finalidade apresentar a pesquisa à comunidade da creche, compartilhando os objetivos, os procedimentos metodológicos e convidando os participantes para o diálogo proposto pela investigação. O segundo número reuniu registros dos primeiros encontros com os bebês e professoras, buscando visibilizar cenas do cotidiano e favorecer a construção de uma relação de proximidade entre pesquisadora e campo. O terceiro número foi dedicado às experiências literárias e às narratividades observadas nas interações entre bebês, adultos e livros, possibilitando revisitar episódios significativos da pesquisa e ampliar a reflexão sobre os sentidos produzidos nessas experiências. Já o quarto número assumiu o caráter de devolutiva, compartilhando análises construídas ao longo da investigação e promovendo um retorno dialógico aos sujeitos participantes, reafirmando a revista como dispositivo metodológico, narrativo e responsivo da pesquisa.

Assim, adotar a perspectiva do ato responsivo implica compreender que a pesquisa consiste num diálogo genuíno, em que os enunciados das professoras e os indícios das experiências dos bebês convocam o investigador a uma tomada de

posição. O registro, a análise e a devolutiva dos resultados da pesquisa aos sujeitos, portanto, não se configuram apenas como tarefas técnicas, mas como atos éticos de resposta, que reconhecem e legitimam as vozes dos sujeitos envolvidos, conferindo-lhes centralidade na produção de conhecimento.

Acreditamos que o papel ético do pesquisador ao entrar no campo de pesquisa é fundamental. Concordamos com Amorim (2004), que adverte que o pesquisador deve adotar uma postura de respeito e reconhecimento da alteridade, evitando tratar os sujeitos como meros objetos de estudo. Isso envolve escuta ativa e diálogo genuíno, valorizando as vozes e experiências dos participantes. A entrada no campo requer reflexividade constante sobre as próprias influências e ações, garantindo interações pautadas por ética e sensibilidade. Reconhecendo a singularidade dos participantes, o pesquisador contribui para a construção de conhecimento de forma colaborativa e respeitosa, promovendo uma prática de pesquisa mais humana e inclusiva. Dessa forma, ao entrar no campo, escolhemos como estratégia o gênero textual revista, para iniciarmos o diálogo com os sujeitos da pesquisa e apresentarmos as intenções iniciais da pesquisa. A escolha do gênero revista levou em consideração as características e as necessidades do contexto social em que o texto foi produzido e consumido, bem como a intenção de dialogar diretamente com professoras da Educação Infantil. A revista foi concebida como um material formativo, de leitura acessível, que articula textos e imagens e valoriza narrativas do cotidiano da creche, favorecendo a aproximação entre teoria e prática. Esse gênero possibilita a circulação dos saberes produzidos na pesquisa para além do espaço acadêmico, reconhecendo as professoras como produtoras de conhecimento e respeitando os tempos e condições do trabalho docente. A materialização dessa escolha pode ser observada no *apêndice* da pesquisa e ao longo das análises, onde apresentamos a revista elaborada no âmbito da pesquisa.

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros não só “regulam”, organizam, como também significam toda interação humana, são eles que orientam todo ato de linguagem. Desse modo, acreditamos que “a escolha de um gênero textual deve levar em conta as características do contexto comunicativo, bem como as práticas e expectativas dos indivíduos envolvidos. Um gênero que se ajusta ao contexto social facilita a compreensão e a interação entre os participantes.” (DOLZ; NOVERRAZ, 2004, p. 50)

A circulação da revista entre os bebês, descrita anteriormente, dialoga com a

compreensão do livro ilustrado como objeto narrativo em sua materialidade. Ao chegar às mãos das crianças, o impresso passou a ser explorado não apenas como portador de um conteúdo, mas como objeto cultural dotado de textura, peso, dimensões e imagens, convocando múltiplas formas de interação. Essa experiência reforça a ideia de que a narratividade não se restringe ao texto verbal, mas se constrói na relação sensorial e corporal com o suporte. Como afirma Reyes (2010, p. 51), os bebês e as crianças pequenas leem os livros com os ouvidos, as mãos e também com “a boca e os dentes como se estivessem provando o mundo”, evidenciando uma leitura que se realiza com o corpo inteiro. Ao folhear, tocar, observar as imagens ou levar o material à boca, os bebês mobilizaram gestos e sentidos que se configuram como modos legítimos de leitura, revelando práticas leitoras que antecedem a linguagem verbal. Nesse processo, a materialidade do impresso — suas páginas, cores, formatos e possibilidades de manipulação — torna-se elemento narrativo, instaurando experiências de significação que preparam o ingresso na cultura escrita e problematizam concepções que restringem os livros destinados aos bebês a materiais excessivamente resistentes, em detrimento da diversidade de suportes e experiências possíveis.

Consideramos que o ato de folhear e observar favorece a aprendizagem do manuseio, uma vez que essa interação costuma ser uma experiência individual e singular para o bebê (CADEMARTORI, 2015). O acesso à dimensão da narração corporal manifesta-se por meio de gestos, afetos e emoções. Trata-se aqui de um processo sutil e delicado, que exige um observador igualmente atento e sensível, capaz de acolher essas expressões e inseri-las em sua própria narrativa. Esse reconhecimento implica oportunizar o contato e a troca, respeitando as fronteiras entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, compreendendo que o lugar do observador não é dado a priori, mas construído ao longo de um percurso formativo. A postura assumida em campo resulta de um processo de aprendizagem e deslocamento do olhar, fortemente atravessado pelas experiências vividas no âmbito do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), que contribuíram para a constituição de uma escuta sensível às múltiplas linguagens das crianças. Ao longo dessa formação, fomos sendo convocados a observar para além do que é dito, atentando para gestos, silêncios, olhares e movimentos como formas legítimas de enunciação. Assim, a presença da pesquisadora no campo se configura como relacional e responsiva, na medida em que a pesquisa se constrói no encontro entre o eu e o

outro, em um processo dialógico no qual observar é também responder e se deixar afetar pela alteridade, conforme nos permite compreender Bakhtin (2011), constituindo uma rede de interações.

Esta rede, entre diversos aspectos da educação e da cultura, ganha cada vez mais protagonismo nos estudos sobre o acesso à linguagem e o desenvolvimento integral dos bebês. Os elos que unem os atos enunciativos responsivos fazem parte do percurso teórico- metodológico da pesquisa. Para reconstituir esses elos, optei, como já dito, pela abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva histórico-cultural e na filosofia da linguagem, considerando essencial a análise dos eventos dos quais os sujeitos participam, as relações que estabelecem uns com os outros na e pela linguagem (BAKHTIN, 2011). A organização, análise e interpretação dos dados produzidos por meio dessa abordagem foram orientadas pela compreensão da linguagem como algo vivo, em que os conceitos bakhtinianos, como os de enunciado e dialogismo, oferecem suporte para interpretar os contextos de produção e os sentidos construídos a partir dos enunciados.

No percurso investigativo com bebês, a postura responsiva torna-se essencial para assegurar a qualidade e a ética da pesquisa. Inspirada em Bakhtin (2010) e em sua noção de *ato responsável*, essa perspectiva ressalta a importância da dialogicidade e da interatividade no discurso, evidenciando a comunicação como um processo dinâmico, no qual cada participante contribui e é, ao mesmo tempo, transformado pelo outro.

Nesse sentido, o movimento de entrada em campo foi marcado pelo reconhecimento e pela valorização das respostas e perspectivas de bebês e adultos, compreendidos não como fontes passivas de informação, mas como coautores na construção do conhecimento. A verdadeira inserção ocorreu quando os bebês, em gestos genuínos e espontâneos, acolheram a presença da pesquisadora: no toque curioso, no folhear delicado das páginas da revista, revelaram-se os primeiros sinais de encontro — um convite silencioso, porém profundo, à partilha de um espaço de descobertas. Cada olhar atento e movimento exploratório tornava-se um sussurro de aceitação, um dizer sem palavras de que ali, naquele instante, a investigação podia florescer.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Por sua vez, os adultos, em especial as professoras e a coordenadora, responderam com acolhimento e abertura, oferecendo não apenas apoio prático, mas também reflexões profundas sobre o cotidiano da creche. Suas ações se entrelaçaram com as dos bebês, mediando as interações e fortalecendo o vínculo entre o pesquisador e o ambiente, tornando-se, assim, co-autores desse processo de descoberta. Nesse emaranhado de gestos, afetos e saberes, construiu-se um

espaço de confiança mútua, onde cada interação se transformou em um fio delicado, tecendo a trama da pesquisa de forma viva e pulsante, respeitando a singularidade de cada sujeito e o ritmo sutil das descobertas cotidianas.

Ao adotar essa postura responsiva, promovemos um ambiente de diálogo, possibilitando que a pesquisa fosse conduzida com respeito e sensibilidade, respeitando a agência dos bebês e de suas professoras e contribuindo para uma compreensão mais rica e completa de suas experiências e perspectivas. O excerto do primeiro dia de observação, apresentado a seguir, permite compreender esse acolhimento vivenciado no campo de pesquisa.

No primeiro dia de observação, assim que chego na sala de referência, um dos espaços da pesquisa, entro com cuidado e escolho um cantinho discreto, procurando não interromper o fluxo conduzido pelas professoras. Mal me acomodo, percebo olhares curiosos e sorrisos tímidos voltados para mim. De súbito, três bebês interrompem suas brincadeiras, passos curiosos os guiam até mim. Seus olhares, cheios de descoberta, encontram o meu, e, sem hesitar, um deles aconchega-se no meu colo, como se já soubéssemos que ali era um lugar seguro. Os outros dois exploram o brilho da minha garrafa, o laço tímido no meu cabelo, e assim, sem pressa, entre gestos e silêncios, vamos nos reconhecendo, semeando, sem palavras, o nosso primeiro encontro. (Turma B2. Diário de bordo).

Assim como defende Amorim (2004) “A responsabilidade ética do pesquisador envolve não apenas o cuidado com os participantes da pesquisa, mas também uma autorreflexão contínua sobre as implicações de suas ações e escolhas metodológicas.”(p. 82) Esse tem sido um movimento buscado a partir de cada visita ao campo de investigação.

A relevância desse movimento teórico-metodológico está em qualificar a pesquisa com bebês, ao considerar suas necessidades, capacidades e experiências, o que pode resultar em práticas pedagógicas mais significativas. Além disso, a adoção de abordagens éticas na pesquisa com crianças pequenas, desde os bebês, contribui para tornar visíveis os modos como elas compreendem o mundo, reconhecendo suas vozes e defendendo seus direitos de participação e de reconhecimento nas investigações no campo da Educação.

4.5.1 A observação participante

A observação participante constitui o eixo central da produção de dados desta pesquisa. O trabalho de campo foi desenvolvido em encontros semanais, acompanhando as rotinas da turma de bebês ao longo de duas semanas (cerca de 20 horas no total), a imersão no campo de pesquisa ocorreu ao longo de dez dias, distribuídos entre os períodos da manhã e da tarde, nos meses de junho e julho, no contexto da creche investigada. Esses tempos não foram pensados apenas de forma cronológica, como recortes fixos de observação, mas como tempos históricos de convivência, marcados pela construção progressiva de vínculos, pela familiarização mútua e pelo reconhecimento dos ritmos institucionais e das infâncias ali presentes. A permanência em diferentes momentos do dia possibilitou acompanhar variações nas rotinas, nas disposições corporais dos bebês e nas formas de interação que emergem ao longo do cotidiano. Esse período mostrou-se suficiente para que a pesquisadora deixasse de ocupar um lugar de estranhamento e passasse a integrar o cotidiano sem interferir de modo brusco nas dinâmicas já instituídas. O foco das observações voltou-se para episódios significativos das interações entre bebês, professoras e objetos culturais — especialmente os livros —, compreendidos como acontecimentos enunciativos que se constroem no tempo vivido e compartilhado da creche.

A reflexão de Bakhtin (2010) sobre o ato situado, único e irrepetível, reforça a ideia de que cada interação na creche é também uma resposta ética e existencial. Assim como ele afirma que “toda ação humana é um ato de resposta diante da vida, e não pode ser compreendida fora da relação viva com o outro” (Bakhtin, 2010, p. 98-99), a narrativa do bebê, a escuta da professora e a interpretação da pesquisadora constituem momentos inseparáveis de participação ativa. Cada gesto, cada interpretação e cada reconhecimento tornam-se, portanto, elementos de um acontecimento vivo, em que todos os envolvidos ocupam um lugar insubstituível e são responsáveis pela tessitura relacional que se constrói naquele contexto.

Em diálogo com a sociologia da infância, especialmente com Sarmento (2005), essa postura metodológica ganha densidade ética e política. O autor afirma que a infância deve ser compreendida como uma categoria geracional própria, que revela as possibilidades e os estrangimentos da estrutura social, rompendo com perspectivas biologizantes ou psicologizantes. Nessa compreensão, a observação participante se alinha à defesa de uma infância concebida como alteridade, ou seja, como um lugar de diferença e de produção simbólica própria. Reconhecer os bebês

como sujeitos sociais significa, portanto, escutar seus modos singulares de expressão — gestos, olhares, movimentos, silêncios — como linguagens que produzem sentido e conhecimento sobre o mundo.

Sarmiento (2005) lembra ainda que as crianças são “múltiplos-outros” em relação aos adultos, portadoras de culturas e modos de vida que merecem ser interpretados em sua especificidade. Esse reconhecimento aproxima-se da ética bakhtiniana do “ato responsivo”, segundo a qual compreender é sempre responder. Assim, a presença do pesquisador na creche deixa de ser neutra e passa a constituir-se como um ato de coautoria, em que observar implica participar e se deixar afetar pelas vozes e gestos dos pequenos. Dessa forma, a observação participante, articulada aos aportes de Geertz (1989), André (1995), Bakhtin (2010) e Sarmiento (2005), ultrapassa o papel instrumental de coleta de informações e se afirma como um espaço de produção compartilhada de significados. Observar é também responder — um gesto de escuta e de implicação no acontecimento da vida, no qual o pesquisador e as crianças constroem, juntos, narrativas que revelam as múltiplas vozes e sentidos da experiência cotidiana na creche.

4.5.2 O diário de bordo e as fotografias

Como recurso complementar à observação, foram utilizados registros enunciativos que combinam escrita, memória e imagem, compreendidos como enunciados verbo-visuais que articulam memória, imagem e interpretação. O diário de bordo, utilizado de maneira discreta, funcionou como apoio da memória e instrumento analítico. Nele foram registradas impressões, observações e experiências durante a imersão no campo, posteriormente reelaboradas em notas de campo. Tal registro assume caráter de implicação, reconhecendo que o pesquisador não ocupa uma posição neutra, mas participa das cenas investigadas e responde a elas, constituindo-se também em ato responsivo (BAKHTIN, 2010). Além disso, o diário foi ampliado e transformado em um documento em formato de revista, compartilhado com a creche ao longo de sua produção, possibilitando que toda a comunidade escolar acompanhasse o desenvolvimento da pesquisa e se engajasse no processo investigativo.

As fotografias, produzidas com consentimento prévio, tiveram um papel central, não apenas como recurso de registro, mas como documentos analíticos

capazes de captar gestos, olhares e interações muitas vezes invisíveis ao relato escrito. Utilizadas em articulação com as anotações do diário, constituíram uma base verbo-visual que possibilitou analisar a complexidade das narrativas infantis e as relações espaciais e corporais.

Nesse sentido, dialogamos com Brait (2013), que considera o enunciado verbo-visual uma unidade inseparável entre linguagem verbal e imagem, em que um potencializa o sentido do outro. A autora enfatiza que a linguagem, em Bakhtin, não se restringe à palavra escrita ou falada, mas abrange todas as formas expressivas que produzem sentidos na interação social. O enunciado verbo-visual, portanto, surge como um campo de encontro entre o verbal e o visual, entre o dizer e o mostrar, em que cada elemento é indispensável para a constituição do significado.

Sob essa perspectiva, o diário de campo e as fotografias produzidas durante a observação não são apenas registros documentais, mas enunciados dialógicos, permeados pelas vozes, afetos e interpretações que emergem do encontro entre pesquisador e campo. Como propõe Brait (2013, p. 47), o verbo-visual “não é a soma de duas linguagens, mas a interação indissociável entre elas, em que uma dá corpo e sentido à outra”. Assim, diário e fotografia, quando articulados, formam enunciados complexos, capazes de revelar dimensões simbólicas, estéticas e afetivas que não seriam apreendidas isoladamente.

No contexto da pesquisa com bebês, essa articulação é especialmente significativa. A fotografia, ao captar gestos, olhares e movimentos, amplia a possibilidade de leitura das interações e permite revisitar os momentos vividos no campo, favorecendo uma escuta mais sensível e situada. Já o diário, ao narrar as experiências, emoções e reflexões da pesquisadora, inscreve imagens no fluxo do pensamento e da linguagem, produzindo novos sentidos sobre o vivido.

Nesse percurso foi possível identificar o que ocorrera no campo de investigação e foi impossível não me deixar afetar como pesquisadora/professora. Houve um momento em que precisei suspender a escrita, silenciar as anotações e desviar o olhar do campo para dentro de mim. A pausa não foi ausência, mas um tempo necessário de escuta interna, de recolhimento. Como nos lembra Walter Benjamin (ano), há instantes em que a história se constrói no intervalo, na dobra do tempo, e foi nesse entremeio que reencontrei o fio que me ligava ao projeto — não como algo externo a mim, mas como parte entranhada na minha própria tessitura. Permaneci imbricada à pesquisa, ainda que em silêncio, como quem escuta as

camadas mais profundas do vivido. Com Bakhtin, aprendi que todo enunciado é responsivo, e, nesse momento, minha resposta foi o silêncio que acolhe, o silêncio que prepara. O tempo da pausa tornou-se também tempo de presença, de retorno à palavra com mais espessura e verdade. E foi nesse respiro que entendi: seguir com o projeto era, antes de tudo, continuar a escutar — as crianças, o campo, e a mim mesma⁷.

Assim, a combinação entre palavra e imagem constitui um modo de narrar o acontecimento da vida, em consonância com o princípio bakhtiniano de que compreender é sempre dialogar com o outro e com o mundo. A adoção dessa perspectiva também orientou a produção da revista com registros da pesquisa, concebida e construída ao longo do próprio percurso investigativo, como uma forma de devolutiva processual à creche, permitindo que os sujeitos envolvidos acompanhassem, dialogassem e se reconhecessem nas narrativas produzidas durante a pesquisa. Nesse sentido, a documentação pedagógica constitui uma temática particularmente cara ao campo da Educação Infantil, sobretudo por sua potência para tornar visíveis os processos vividos por crianças e adultos no cotidiano das instituições. Como argumentam Fochi e Pinazza (2018), documentar não se reduz ao ato de registrar ou reunir evidências das experiências realizadas, mas implica um exercício investigativo de observação, interpretação e produção de sentidos sobre aquilo que acontece no contexto educativo. Nessa perspectiva, a documentação possibilita revisitar experiências, construir narrativas sobre o vivido e atribuir novos significados às ações, às relações e aos processos de aprendizagem das crianças, constituindo-se também como possibilidade de reflexão sobre a própria prática pedagógica. Trata-se, portanto, de uma discussão ampla e complexa, que tem sido aprofundada por diferentes estudos no campo da Educação Infantil e que não constitui objeto central desta pesquisa. Assim, não se pretende aqui discorrer de forma aprofundada sobre a documentação pedagógica ou sobre suas diferentes dimensões teórico-metodológicas, mas reconhecê-la como uma perspectiva relevante para pensar os modos de observar, interpretar e conferir visibilidade às experiências e às múltiplas formas de participação e expressão das crianças.

⁷ Peço licença para escrever esse parágrafo em primeira pessoa, tendo em vista o que é narrado: a necessidade de afastar-me do processo de escrita para pensar sobre o que o contexto da creche me dizia. O lugar do silêncio na produção de sentidos para a pesquisa com bebês.

5 ENCONTROS COM OS BEBÊS: NARRATIVIDADES EM ATO

O presente capítulo tem como objetivo analisar as narratividades produzidas por bebês no contexto da creche. Busca-se compreender de que modo foram produzidas essas narratividades, ou seja, que mediações podem ter oportunizado manifestações dos bebês. O material que subsidia as análises aqui apresentadas são registros em diário de bordo e fotográfico, resultantes de observação participante, durante a imersão na creche ao longo de cinco dias. Esses registros, concebidos como eventos enunciativos, não se limitam a documentar o que foi observado, mas constituem-se como parte de um processo de produção de sentidos. Isso porque o diário de bordo traz a memória escrita e reflexiva da pesquisadora, enquanto as fotografias capturam gestos, expressões e interações dos bebês que muitas vezes escapam ao relato verbal. Ao serem articulados, ambos ampliam a compreensão do cotidiano institucional, revelando as narratividades que emergem na relação entre professoras, bebês e livros. O processo de documentação, portanto, permitiu observar os modos como bebês e professoras constroem narrativas no cotidiano, seja nos gestos, olhares ou palavras que tecem suas interações. Assim, a análise aqui desenvolvida se ancora no diálogo entre teoria e prática, para produzir sentidos ao contexto educativo da creche.

As análises apresentadas neste capítulo organizam-se a partir dos dois objetivos específicos da pesquisa, que orientam o modo como revisitamos os registros produzidos no campo. A primeira subseção dedica-se a compreender o papel do adulto como mediador-narrador na relação dos bebês com o objeto livro, destacando como gestos, entonações, escolhas narrativas e modos de interação contribuem para a constituição das narratividades no cotidiano da creche. A segunda subseção, por sua vez, volta-se a analisar como as condições institucionais — rotinas, espaços, ritmos e organização do trabalho — favorecem ou limitam a criação de tempos e espaços para que essas narratividades emergjam. Ao articular esses dois eixos, buscamos evidenciar como o encontro entre práticas pedagógicas, mediações adultas e contextos institucionais compõem o terreno vivo onde as narrativas dos bebês se semeiam, se desenvolvem e ganham forma. As análises, nesse sentido, refletem o que defende Vigotski (1998), para quem a vivência articula afetos, pensamentos e linguagem; em Bakhtin (2003), que nos lembra que todo enunciado é responsivo e situado, carregado de vozes e intenções; e em Benjamin

(1984), que valoriza a infância como produtora de cultura e portadora de sentidos poéticos.

Ao longo do percurso investigativo, os registros produzidos no diário de bordo extrapolaram a função de anotações descritivas e passaram a constituir uma materialidade narrativa da própria pesquisa. Nesse movimento, a revista produzida durante o campo configurou-se como um gênero discursivo atravessado por múltiplas vozes — da pesquisadora, das professoras, dos bebês, das imagens, das memórias e das experiências vividas na creche. Inspirada na perspectiva dialógica de Mikhail Bakhtin, compreendo que tais registros não representam apenas o campo, mas participam da produção de sentidos sobre ele, revelando a pesquisa como encontro ético, estético e responsivo entre sujeitos. As revistas de número 2,3 e 4, portanto, passam a integrar o próprio corpo da dissertação como dispositivo metodológico e narrativo, permitindo que cenas, fotografias, fragmentos do diário de bordo e reflexões sensíveis componham a tessitura analítica da investigação. Nessa perspectiva, escrever sobre os bebês e suas narratividades implica também criar formas de escrita capazes de acolher a dimensão dialógica do vivido, reconhecendo que a produção do conhecimento em Ciências Humanas se faz na interlocução entre experiências, linguagens e afetos.

5.1 AGORA ESTAMOS NO BANHO, MAS, JÁ, JÁ, VAMOS APRESENTAR A HISTORINHA: CRIAÇÃO DE TEMPOS E ESPAÇOS PARA AS NARRATIVIDADES NA CRECHE

Vamos chamar a tia Natália para conhecer nossa sala e nossos projetos. Agora estamos no banho, mas, já, já, vamos apresentar a historinha que aprendemos. (Fala Professora R⁸).

Figura 4- Capa revista edição 3: diário de bordo

⁸ A opção metodológica é por trazer os excertos dos sujeitos de pesquisa em itálico.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O uso do pronome possessivo em terceira pessoa, na frase da professora, em epígrafe a este subtópico do capítulo, desperta reflexões sobre pertencimento e construção coletiva. Parece um convite delicado para adentrar um espaço tecido por muitos sujeitos, bebês e adultos, entrelaçando suas histórias, compartilhando descobertas e construindo, juntos, uma narrativa que se desdobra na pesquisa. A imagem que abre esta seção, capa da revista do diário de bordo produzida no primeiro dia de observação, marca simbolicamente esse movimento de entrada no campo, registrando o instante em que a pesquisadora passa a habitar, ainda que provisoriamente, o cotidiano da creche. Mais do que um registro visual, essa materialidade anuncia um percurso investigativo tecido no encontro entre sujeitos, experiências e narrativas que emergem nas interações com os bebês. A seguir, compartilho um trecho da revista produzida ao longo do trabalho de campo, no qual

se destaca, de forma sensível e acolhedora, o primeiro encontro com as crianças no primeiro dia de observação, revelando impressões, gestos e pequenas cenas que marcaram a entrada da pesquisadora no cotidiano da creche.

Figura 5 - Trecho relatando o primeiro encontro com os bebês: diário de bordo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O contexto descrito na abertura deste capítulo — o primeiro dia de observação na creche, marcado pelos cuidados cotidianos, pela roda de música e pelos gestos de acolhimento dos bebês — constitui o solo inicial onde as narratividades começaram a se tornar visíveis. Foi nesse ambiente, composto por rotinas, afetos e encontros, que germinaram as primeiras observações em campo: pequenas sementes lançadas no cotidiano institucional que, regadas pela escuta e pela convivência, revelaram os contornos das histórias que bebês e professoras

constroem juntos. Aceitando o convite dos pequenos e da professora, me dispus a conhecê-los: nos instantes suaves do banho, na ternura da troca de fraldas ou na mediação cuidadosa de pequenos conflitos. A cada gesto, as professoras me apresentavam fragmentos das trajetórias daqueles bebês, que ali passam grande parte do dia, enraizados no afeto e no ritmo próprio daquele espaço.

Após esse momento de escuta, permaneci ali, acompanhando o fluxo da rotina. No embalo da canção "Como pode um peixe vivo /viver fora d'água fria", a professora, com gestos delicados, convidava os bebês para a tão esperada rodinha, distribuindo chocalhos para que todos se deixassem levar pelo ritmo da melodia. Parecia um pacto de afeto – um instante em que a música, tecida pelas vozes das professoras, se tornava um chamado para o encontro. Sentada num cantinho, eu apenas contemplava a cena, quando um dos bebês me estendeu seu chocalho. Em um gesto silencioso, apontou para a roda. Compreendi o convite. E assim, guiada por seu olhar, me juntei àquele grande encontro, onde a música e os gestos acolhedores dos bebês desenhavam o ritual.

A seguir, apresentamos um trecho da revista produzida durante o trabalho de campo, no qual se torna possível observar a dimensão de alteridade presente nas interações vividas no cotidiano da creche. Na perspectiva bakhtiniana, a consciência do “eu” constitui-se sempre na relação com o “outro”, sendo a visão do narrador mediada pela presença e pelas ações daqueles com quem se relaciona. O episódio narrado evidencia esse movimento relacional, no qual a experiência da pesquisadora é atravessada pelos gestos e expressões do bebê, revelando como os sentidos se constroem no encontro entre sujeitos. Na roda, meu olhar foi capturado por um bebê completamente imerso na melodia. A cada animal cantado, ele fazia questão de apontá-lo no cartaz que haviam produzido juntos, como se tecesse um fio entre a música e a imagem. Nesse movimento, nos demoramos, compartilhando aquele instante de descoberta. Ao observar a cena, a professora comenta: *“Ele sempre procura no cartaz quando a gente canta, como se quisesse conferir”*. Sua fala não apenas descreve a ação do bebê, mas a interpreta, atribuindo-lhe intencionalidade e revelando um olhar atento às formas singulares de participação das crianças.

Nesse entrelaçamento de olhares, evidencia-se o caráter dialógico da cena: a compreensão da experiência não se produz apenas no olhar da pesquisadora, mas se amplia na relação com a professora, cujo enunciado acrescenta novas camadas

de sentido ao vivido. Assim, o gesto do bebê, a leitura da professora e o registro da pesquisadora constituem uma tessitura de sentidos, produzida dialogicamente, na qual diferentes vozes participam da construção da experiência.

O gesto da pombinha

Figura 5 - bebês: diário de bordo

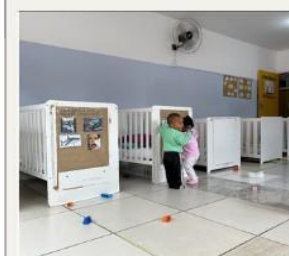
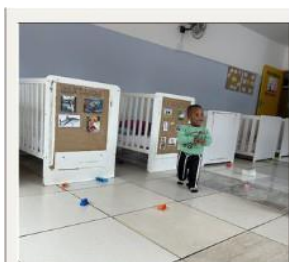
O Fio Invisível: Onde a Pombinha Pousa

Na roda, o tempo parou nos olhos de um bebê. Ele não apenas ouvia a música; ele a habitava. A cada bicho cantado, seu dedo pequeno buscava o papel, costurando o som à imagem, o desejo ao gesto. Era um convite para demorar-se ali, no rastro da descoberta.

Mas quando a "pombinha" voou da canção, o mundo se alargou. Pela mão, ele me levou ao solário, onde o sol banha o encontro real: a ave de penas, o bicho que respira. Ali, entendi o que a teoria às vezes tenta prender em conceitos: para o bebê, não há muros. O que se canta lá dentro vive lá fora; a sala e o mundo são um só território de invenção.

É o que nos ensina a ideia de mini narrativa. Antes da palavra dita, há o corpo que narra. O adulto, ao traduzir os gestos em sentido, prepara o berço para a escuta. O bebê, ao me guiar até o solário, escreveu sua própria história — uma narrativa viva que não precisa de capa ou lombada para existir.

Enquanto a professora lamentava a ausência do "livro com história" para eu observar, o bebê já havia publicado, no ar e no sol, o mais bonito dos capítulos. A história não estava no objeto guardado na estante, mas no voo invisível entre o que se imagina e o que se vive.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quando a pombinha surgiu como protagonista da canção, algo mudou. Com um gesto decidido, o bebê tomou minha mão e me conduziu até o solário. Ali, sob a luz suave do dia, acontecia seu encontro diário com a pombinha real. Naquele

momento silencioso, compreendi: para ele, o que se vive na sala não se encerra ali. O mundo cá dentro e o mundo lá fora são um só – e ele, com sua pequena grande narrativa, me revelou essa conexão invisível e única. Assim como exemplifica Cadermatori (2015).

Ao longo de sua obra, Golse destaca que a narrativa das vivências do bebê, feita pelo adulto para o pequeno de modo prazeroso, é prática fundamental para que seja instaurado o espaço da narração. Durante os cuidados com o bebê, a mãe, assim como a cuidadora, narra, comenta os movimentos do pequeno, dando a eles um sentido, compondo uma historinha do que entende que o bebê comunica. Trata-se de uma mini narrativa com início, desenvolvimento e fim. Desse modo, o bebê, aos poucos, vai aprimorando a narrativa corporal para se comunicar, ao mesmo tempo que é preparado seu ingresso gradativo na escuta da narrativa verbal. (CADERMATORI, 2015, p. 33)

O gesto do bebê ao me conduzir até o solário revela a construção de sua própria narrativa, um processo que, como destaca Cadermatori (2015), se inicia nas interações diárias com o adulto. Assim como as professoras tecem pequenas histórias a partir dos gestos e movimentos do bebê, ele, por sua vez, compõe sua própria narrativa, dando sentido às suas experiências. Seu encontro diário com a pombinha e a forma como me convidou a compartilhá-lo demonstram que sua comunicação já transcende o corporal, ampliando-se para um universo simbólico onde o mundo da sala e o mundo lá fora se entrelaçam em sua história pessoal. Acrescento que, após esse momento, a professora R. comentou: *“pena que eu não trouxe nenhum livro ou história hoje, acho que iria ser mais legal para você observar, o livro com história mesmo, eles adoram”* (Observação na turma da professora R, Diário de bordo, 2025). Essa fala merece atenção, pois revela uma concepção de narrativa vinculada à materialidade do livro literário e à ideia de que a história está contida em um objeto específico, pronto para ser contado.

Sabemos que a materialidade do livro possui um papel fundamental na formação estética e simbólica das crianças — ele convida ao toque, ao olhar, ao ritmo das páginas que se abrem como janelas para o imaginário. Contudo, a observação em campo evidencia que as narratividades não se limitam a esse suporte: elas brotam também das interações cotidianas, dos gestos, dos silêncios e dos encontros que acontecem no tempo vivido da creche. É nesse espaço relacional que a narrativa se amplia, tornando-se verbo, corpo e afeto. Para Bakhtin (2003),

todo enunciado é situado, responsivo e carregado de intenções; logo, o gesto do bebê também é uma narrativa, pois é enunciação que dialoga com o outro, que responde e solicita resposta. Assim, o desafio pedagógico está em reconhecer a potência das narratividades que nascem do cotidiano, compreendendo o livro não como único lugar da história, mas como um dos muitos terrenos férteis onde as palavras e os gestos das crianças podem florescer.

Essa fala pode apontar para diferentes compreensões de linguagem: enquanto a professora reconhece o valor da literatura escrita, sua fala evidencia uma hierarquia entre a narrativa verbal, legitimada pelo livro, e a narrativa não verbal, vivida no gesto do bebê. A análise, porém, mostra que a narratividade não se restringe ao texto literário: ela emerge dos corpos, dos olhares e dos encontros cotidianos, como defende Benjamin (1984) ao falar da infância como produtora de cultura. Nesse sentido, a narrativa do bebê, ao apresentar a pombinha, é tão significativa quanto a leitura de um livro, pois ambas instauram um espaço simbólico de compartilhamento de sentidos.

Assim, a fala da professora convida a refletir sobre o desafio pedagógico de ampliar a noção de narrativa na Educação Infantil, de modo a reconhecer as múltiplas linguagens e as produções de sentido das crianças, sem reduzir a experiência à forma legitimada do “*livro com história mesmo*” (Observação na turma da professora R, Diário de bordo, 2025).

Após o momento inicial, os bebês foram se dispersando, finalizando a música e se encaminhando para a próxima atividade do dia: o almoço. Nesse momento, uma das professoras me apresentou o último projeto realizado pela turma, no qual o livro *A Lagarta Comilona* serviu como ponto de partida para que os bebês explorassem, por meio de pintura, colagem e giz, as frutas e os animais presentes na história. Ao me despedir, segui em silêncio, evitando interferir na dinâmica daquele ambiente. No entanto, antes de partir, uma das professoras sorriu e disse baixinho: “*Eles gostaram de você. Sempre choram quando alguém estranho entra.*” (Observação na turma da professora R, Diário de bordo, 2025). Naquele instante, compreendi. Sem palavras, sem formalidades, os bebês haviam me acolhido, inaugurando ali um consentimento vivido, expresso nos gestos, nos olhares e na permanência tranquila de suas presenças. Ali, no gesto sutil da não-estranheza, estava o mais genuíno aceite para a pesquisa – um convite silencioso para fazer parte, ainda que por um tempo, daquele mundo tecido de olhares, gestos e

descobertas.

No segundo dia de observação, os profissionais da creche já me reconheceram logo: “*você é da faculdade, né? Pode entrar...*”(Observação na turma da professora R, Diário de bordo, 2025). Chegando na sala logo fui reconhecida por alguns bebês, que dispararam olhares e sorrisos. Como na última observação, cheguei sentando no cantinho para não interromper o fluxo da sala. Logo percebi que a sala estava diferente, com os mobiliários em locais diferentes e com a turma mais agitada. A professora logo explicou, “*tia Natália hoje está complicado porque estamos sem duas auxiliares*” ...”(Observação na turma da professora R, Diário de bordo, 2025). Observei que as professoras precisavam trocar as fraldas e dar o banho, porém precisavam de alguém para ficar com os outros bebês. Logo me recordei da rotina do último encontro e fui lentamente começando a cantar a música, e o ritual foi acontecendo, os bebês foram chegando. Naquele momento não estavam disponíveis os chocalhos, um dos bebês bateu as mãos para embalar a música, mostrando-me que com o corpo também conseguimos fazer barulho.

Os bebês respondem com os recursos corporais e psíquicos que dispõem. Seus corpos pequenos, seus olhares atentos e gestos mínimos constroem uma tessitura sutil de acolhimento. Não há estranhamento, não há recusa : há uma aceitação silenciosa, manifesta no brilho dos olhos, no estender das mãos, no repouso sereno de quem permite a presença do outro. Os bebês revelam-se sujeitos responsivos, reconhecendo o pesquisador e integrando-o ao cenário cotidiano com a mesma naturalidade com que integram uma folha ao vento ou um pássaro que pousa próximo. Nesse entrelaçar de presenças, a professora emerge como mediadora de sentidos. Ao narrar o projeto “A Lagarta Comilona” e comentar as reações das crianças, sua fala não apenas descreve; ela traduz a experiência vivida, articula o vivido ao dito, e abre espaço para o outro, o observador, adentrar aquele mundo. Sua mediação é afetuosa, atenta, e transforma o cotidiano em narrativa compartilhada. Ao escutar os bebês e dialogar com o pesquisador, ela tece um espaço de significado coletivo, em que cada gesto da criança ganha densidade e cada palavra do adulto se ancora no vivido. Estar naquele espaço, portanto, não é um gesto neutro. A presença do pesquisador é também resposta: olhos que acompanham, corpo que se inclina, silêncio que escuta. A pesquisa torna-se, então, um ato dialógico, em que se aprende não apenas a observar, mas a ser observado, acolhido e envolvido. E, ao aceitar esse convite tácito, o pesquisador passa a fazer

parte da narrativa daquele cotidiano, ainda que por instantes, com a mesma leveza com que se entra num sonho compartilhado — um sonho feito de gestos, ritmos, descobertas e palavras por vir.

Essa perspectiva encontra ressonância no que propõe a obra “Cartografia dos encontros: literatura, silêncio e mediação” (BAJOUR, 2023, p. 27), ao afirmar que “ninguém pode ter domínio absoluto sobre as ressonâncias imaginárias daquilo que é lido”. Do mesmo modo que o texto literário convoca cada leitor a mobilizar suas próprias memórias e experiências, também os bebês, em seus gestos, trazem repertórios singulares de sentidos que não podem ser previstos ou controlados pelo adulto. Na roda de música, quando um bebê estende o chocalho ou conduz a pesquisadora até o solário em busca da pombinha, sua ação se configura como narrativa própria, entrelaçando corpo, silêncio e simbolismo. Neste momento, a pesquisadora se torna uma mediadora, desenvolvendo uma escuta atenta não apenas às palavras, mas também aos silêncios e às expressões não verbais, reconhecendo aí a potência criadora que convoca todos os envolvidos, professoras, pesquisadora e bebês, como protagonistas da construção de sentidos.

É nesse ponto que ecoa Bartolomeu Campos de Queirós (2009), em *Flora*, ao nos lembrar que “o olhar da criança é sempre a reinvenção do mundo”. Assim como Flora se encanta com cada detalhe e transforma o cotidiano em poesia, os bebês da pesquisa nos convidam a enxergar além do imediato, revelando, em gestos e silêncios, um mundo que se renova a cada encontro. Como sugere Queirós, a infância não se limita a repetir o que já está dado: ela cria, reimagina, colore e ressignifica. Cabe ao adulto-mediador, professoras ou pesquisadora, exercer uma escuta sensível, capaz de reconhecer nesses pequenos atos narrativos a potência de uma literatura viva, feita de palavras, imagens, silêncios e descobertas.

Assim, ao refletirmos sobre um dos objetivos desta pesquisa, compreender como se criam tempos e espaços para as narratividades na creche, percebemos que esses tempos não são apenas planejados abstratamente, mas emergem da escuta sensível e da abertura do adulto às expressões dos bebês. Cada gesto, olhar ou silêncio pode transformar o cotidiano em narrativa. A roda, o canto, o solário, o toque, tudo se converte em espaço narrativo quando o adulto reconhece o potencial simbólico das ações infantis e permite que elas se inscrevam no ritmo da vida comum.

No Quadro 4, para além das interações estabelecidas entre professoras,

auxiliares e bebês, esta pesquisa buscou compreender como a organização dos tempos, dos espaços e das materialidades da creche também participa da constituição das experiências narrativas infantis. Na perspectiva histórico-cultural, os sujeitos se desenvolvem nas relações que estabelecem com o outro e com o contexto em que vivem, de modo que os ambientes, os objetos culturais, a organização da rotina e as possibilidades de circulação e participação oferecidas às crianças constituem dimensões indissociáveis de suas experiências. Assim, observar a organização da creche, de modo geral, e da sala de referência dos bebês, em particular, permitiu compreender em que medida esses contextos favorecem ou limitam os encontros entre os bebês, os livros, a literatura e as múltiplas formas de produção de sentidos. Nessa direção, o Quadro 4 reúne sínteses analíticas construídas a partir das observações realizadas no campo. As categorias que o organizam, tempos e espaços de leitura, acesso ao livro, mediação, participação dos bebês e narratividades infantis, articulam os episódios observados aos pressupostos teóricos que fundamentam a investigação, evidenciando como as condições institucionais, as práticas pedagógicas e as mediações dos adultos se entrelaçam na constituição das experiências narrativas dos bebês.

Quadro 4 - Tempos e espaços de leitura com bebês⁹

EVENTO	CENAS OBSERVADAS	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS
Organização do tempo de leitura	A leitura é realizada em momentos específicos, definidos pela professora, indicando um movimento gradual de estruturação de rotina para os bebês.	Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) defendem a intencionalidade pedagógica na construção de tempos estáveis para participação; Benjamin (2002) ajuda a entender que a experiência narrativa precisa de uma temporalidade própria;

⁹ O quadro não foi elaborado a priori como uma matriz de análise. Sua construção ocorreu ao longo da pesquisa, a partir das interações com o campo e das questões que emergiram das cenas observadas, posteriormente sistematizadas e colocadas em diálogo com o referencial teórico que fundamenta a investigação.

		Kramer (2000) nos faz pensar que relações com textos exigem continuidade.
Organização dos espaços	A sala de referência dos bebês revela condições ainda pouco favoráveis à constituição do livro como objeto cultural presente no cotidiano infantil. Os livros não permanecem acessíveis às crianças e não há um espaço organizado que sinalize a leitura como prática cotidiana da turma. Embora a creche disponha de livros em ambientes coletivos, como o hall de entrada, frequentado semanalmente pelas crianças, sua circulação na sala ocorre predominantemente por meio da mediação adulta. Essa configuração sugere que o acesso dos bebês aos livros depende mais da organização institucional e da intencionalidade dos adultos do que da possibilidade de exploração autônoma dessa materialidade cultural.	Ana Galvão (2006) destaca o livro como objeto cultural que contribui para formar a criança leitora, assim sendo, ao estar acessível contribui para uma familiaridade; Oliveira-Formosinho ajudam a entender que ambientes preparados para receber a criança pode contribuir para uma maior interação, no caso do que investigamos, do bebê com o objeto cultural livro; Bakhtin (2010) ajuda a compreender a ideia de que a voz pode emergir em contextos dialógicos significativos. Vigotski (2010) afirma que o meio é fonte do desenvolvimento cultural auxiliando a pensar no papel do adulto na organização dos ambientes (condições) de leitura.
Acesso ao livro pelas crianças	Bebês só têm acesso ao livro quando a adulta medeia; materiais ficam guardados e são apresentados conforme planejamento da professora.	Estudos da cultura escrita (Galvão, 2006) defendem livre acesso ao livro; Kramer (2007) destaca o direito da criança à cultura; Benjamin (1984) faz ajuda a pensar

		que o objeto cultural livro, ao circular entre bebês, pode promover que a experiência seja vivida e narrada. Apoiados nesses autores, defendemos autonomia e exploração do objeto cultural livro como meio que pode contribuir para formar bebês leitores.
Mediação da leitura	Mediação centrada no adulto, há abertura para respostas dos bebês, mas guiada pelo adulto; foco maior na manutenção da ordem do que na construção de sentido conjunto.	Para Bakhtin (2010), as respostas dos bebês podem ser entendidas vozes <i>plenivalentes</i> , que constroem sentido; Oliveira-Formosinho (2013) propõe mediação dialógica; Kramer (2000; 2007a; 2007b) articula teoricamente em defesa da ideia de que bebês são sujeitos de direito e produtores de cultura; Benjamin (1984) valoriza a narrativa como relação entre corpos e mundos.
Participação dos bebês	Participação, por vezes, restrita: bebês são espectadores; suas iniciativas são reconhecidas, mesmo que de forma gradual.	Araújo e Oliveira-Formosinho (2013) defendem participação ativa e escuta sensível; Bakhtin (2010) ajuda a entender que toda expressão do bebê pode ser uma resposta responsiva; Kramer (2007a; 2007b) destaca agência e autoria infantil; Benjamin reconhece a potência narrativa da

		infância.
Presença de narratividades infantis	Narratividades acontecem, mas são pouco acolhidas: gestos, balbucios e olhares não são incorporados à dinâmica da leitura.	Apoiados em Bakhtin (1997; 2010), podemos dizer que gestos e vocalizações são parte da construção de sentidos, portanto enunciados eivados de sentido; Benjamin entende os pequenos gestos como forma de contar o mundo; Kramer destaca que bebês produzem cultura desde muito cedo.
Função cultural do livro	O livro é apresentado como recurso didático, não como objeto cultural cotidiano.	Galvão e Kramer defendem o livro como bem cultural que deve circular; Benjamin (2002) contribui para pensarmos o papel do objeto cultural na experiência. A perspectiva teórica em que nos apoiamos para as análises, portanto, permite defender a ideia de uma cultura da infância que integra arte e literatura ao cotidiano.
Direito de participação	Participação limitada e dependente da condução do adulto; não há espaços para que bebês escolham livros, modos de ler, ou iniciem narrativas.	A pedagogia da participação (Oliveira-Formosinho; Araújo, 2013) assegura voz, escolha e agência; Kramer (2011) fala do direito de participação como direito de existir socialmente; Benjamin (2002) contribui para pensarmos em experiência compartilhada.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A reflexão permite observar que a creche se encontra em um movimento de aproximação aos pressupostos da pedagogia da participação, embora ainda existam espaços para o amadurecimento das práticas de tempo e espaço de leitura com bebês. Notamos um reconhecimento da importância do livro, que alinha-se com as perspectivas de Oliveira-Formosinho e Araújo (2013). Estes autores ressaltam que ambientes intencionais e culturalmente ricos, pautados na escuta, são fundamentais para que a participação infantil floresça de forma mais plena, superando gradualmente modelos ainda centrados na condução exclusiva do adulto.

No que se refere à organização do tempo, observa-se o desafio e o esforço em transformar a leitura em um ritual pedagógico contínuo. À medida que a prática se distancia de momentos episódicos, aproxima-se das reflexões de Kramer (2007) e Benjamin, que compreendem a narrativa como uma experiência que requer ritmo e sensibilidade. Esse movimento de construção de uma rotina mais estável é o que permitirá aos bebês uma integração cada vez mais profunda e cotidiana às práticas da cultura escrita.

Quanto à dimensão espacial, o cenário atual indica uma organização dos ambientes que reconheça a importância do acesso, mesmo que, ainda, não haja o total acesso dos bebês aos materiais, com autonomia. A mediação da educadora, em alguns momentos pouco responsiva às expressões dos bebês, limita o reconhecimento de suas vocalizações, olhares e gestos como formas legítimas de participação na experiência literária. Nesta pesquisa, compreendo essas manifestações, à luz da filosofia da linguagem de Bakhtin (1997; 2010), como enunciados que se constituem na relação com o outro e que adquirem sentido na interlocução responsiva. Assim, quando tais expressões não encontram acolhimento ou continuidade na ação do adulto, reduz-se a possibilidade de que sejam legitimadas como formas de linguagem e produção de sentidos, mantendo a leitura mais próxima de uma atividade dirigida do que de uma experiência efetivamente dialógica.

Finalmente, no que diz respeito à participação e narratividade, as práticas observadas ainda atribuem aos bebês um papel de recepção passiva, distanciando-se da visão de infância como categoria social e cultural defendida por Kramer (2007) e da perspectiva bakhtiniana de autoria compartilhada. Tal distanciamento também se afasta dos princípios de coautoria, escuta e documentação presentes na pedagogia-em-participação (OLIVEIRA-FORMOSINHO,

2013), que afirmam o direito das crianças a construir significados e narrar o mundo desde muito cedo.

Em síntese, os dados revelam que, embora existam interações ricas e significativas, há uma distância entre os referenciais teóricos que afirmam a leitura como experiência cultural, participativa e dialógica, e uma prática cotidiana ainda marcada pela condução adulta, pela pouca escuta dos bebês e por tempos e espaços pouco sensíveis à forma como eles produzem sentido no mundo.

5.2 SERÁ QUE É HISTÓRIA DE BORBOLETA?: O ADULTO COMO MEDIADOR-NARRADOR NA RELAÇÃO DOS BEBÊS COM O LIVRO

A invenção do hoje é o meu único meio de instaurar o futuro. (LISPECTOR, 1998, p. 12).

A análise que desenvolvo neste subtópico dialoga diretamente com o objetivo desta subseção, que busca compreender o papel do adulto como mediador-narrador na relação dos bebês com o livro. As cenas observadas em campo revelam que cada gesto da professora funciona como uma semente lançada no terreno fértil da infância: uma palavra dita com cuidado, um olhar que acolhe, um nomear que orienta, um comentário que prolonga a ação do bebê. É assim que o adulto interpreta o solo onde as narrativas dos bebês começam a germinar. A relação com o livro, portanto, não floresce apenas no momento da leitura formal, mas se expande nos pequenos atos cotidianos, quando a professora interpreta um gesto, cria um enredo para uma brincadeira ou devolve sentido a um balbucio. Nesse entrelaçar de presenças, o adulto torna-se coautor das histórias que despontam no corpo e na voz do bebê, nutrindo suas narratividades e reconhecendo que cada tentativa é comum.

Figura 7 - Capa da 4ª edição da revista: diário de bordo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A primeira etapa do trabalho de campo ocorreu em julho de 2025, período em que permaneci na creche durante cinco dias consecutivos, realizando observações participantes da rotina dos bebês e das práticas desenvolvidas pelas professoras. Após essa imersão inicial, afastei-me temporariamente do campo para organizar os registros produzidos, revisar o diário de bordo, analisar as primeiras observações e aprofundar o diálogo com o referencial teórico. Esse intervalo também possibilitou refletir sobre questões emergentes da investigação e redefinir os focos de observação para a etapa seguinte da pesquisa.

Retornei ao campo em setembro de 2025, carregada de expectativa e consciente de que esse reencontro produziria novas experiências e novos sentidos para a investigação. Mais do que dar continuidade às observações, esse segundo momento permitiu revisitar as relações já construídas com os bebês e as professoras, agora sob um olhar atravessado pelas análises iniciais e pelas questões que emergiram da primeira etapa do campo. Como lembra Bakhtin (1997, p. 25), "cada encontro é um acontecimento irrepetível", de modo que o retorno à creche não significou repetir o vivido, mas abrir-se à singularidade de novos encontros e à produção de outros sentidos. A singularidade de cada momento, marcada pela alteridade e pela novidade, mostrava-se desde os primeiros instantes: uma nova professora, novos ritmos e afetos emergiam no cotidiano da creche. A turma, composta por oito bebês, dividia o espaço com outra turma, revelando a pluralidade da infância e confirmando o alerta de Lígia Cademartori (2006): não se trata de "a criança" de forma genérica, mas de crianças concretas, singulares, feitas de gestos, afetos e histórias próprias.

Apresentei-me à professora, que me acolheu com curiosidade e compartilhou um pouco de sua trajetória. Seguimos ao refeitório, onde os bebês terminavam o lanche. A professora anunciou com doçura a próxima atividade, e as crianças empurraram suas cadeirinhas e seguiram para a área externa. Ali, sob a sombra generosa de uma árvore, formamos o primeiro "espaço de mediação", na perspectiva bakhtiniana: um lugar em que narrador e ouvintes, professor e bebês, se tornam coautores de sentidos.

Figura 8 - Trecho na 4ª Edição da revista: diário de bordo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Como registrei posteriormente na revista produzida durante o campo, "*sob a sombra generosa da árvore, formou-se o primeiro espaço de mediação: ali, cada gesto, cada olhar, cada silêncio era narrativa*" (Revista *Educação em Diálogo*, Diário de Bordo, 2025). Ao trazer esse fragmento da revista para o corpo analítico da dissertação, compreendo o diário de bordo não apenas como registro descritivo, mas como materialidade narrativa da pesquisa, capaz de evidenciar a dimensão sensível e dialógica das experiências vividas na creche.

A brincadeira, proposta pela professora, era alimentar um sapo de brinquedo com uma bola. Percebi ali o que Lúcia Cademartori descreve como narratividade corporal:

antes das palavras, surgem os gestos, os olhares, os silêncios. Um bebê hesita ao segurar a bola, outro sorri ao ver o colega acertar. A professora acompanha cada movimento com enunciados responsivos: “Agora é você, Gui!”, “Muito bem, conseguiu!” (Professora A, Diário de Bordo, 2025). Não se tratava de simples descrição, mas de um ato responsivo, como define Mikhail Bakhtin, que reconhece no outro uma voz ativa e devolve sentido compartilhado. A fala da professora insere-se na narrativa da criança, prolongando-a e valorizando-a. Tal movimento aparece também na escrita da revista, quando afirmo que “a professora respondia com delicadeza, transformando as ações das crianças em palavras que prolongavam os sentidos” (Revista *Educação em Diálogo*, Diário de Bordo, 2025). Assim, a revista constitui-se como parte integrante da própria análise dos dados. Ao reunir fotografias, episódios, fragmentos do diário de bordo e narrativas produzidas no campo, ela não apenas registra as experiências vividas na creche, mas produz um movimento analítico que torna visíveis aspectos do cotidiano frequentemente invisibilizados pelos registros tradicionais. Ao revisitar cenas, desacelerar o olhar e colocar em relação diferentes linguagens, a revista permite reconhecer os afetos, os silêncios, os ritmos, os gestos e as pequenas respostas dos bebês como elementos constitutivos de suas narratividades. Desse modo, a análise não se restringe ao texto da dissertação, mas também se materializa na revista, compreendida como dispositivo metodológico, narrativo e verbo-visual que produz conhecimento e amplia as possibilidades de interpretação do vivido.

Enquanto isso, outros bebês observavam a brincadeira, mas também apontavam para o “minhão” que passava ou para os passarinhos que pousavam próximos ao grupo. Esses pequenos gestos revelavam uma narratividade que se produzia para além da proposta inicialmente conduzida pela professora. Embora a atividade estivesse organizada em torno do brinquedo, os bebês ampliavam o acontecimento ao direcionarem sua atenção para outros elementos do ambiente, instituindo novos focos de interesse e convidando os adultos e os pares a compartilharem essas descobertas. À luz das contribuições de Golse, compreendo essas manifestações como formas de narratividade que se expressam por meio de apontamentos, olhares, movimentos e interações sensoriais. Mais do que responder à atividade proposta, os bebês buscavam inscrever seus próprios interesses na brincadeira, evidenciando que seu protagonismo não se restringe à participação nas ações planejadas pelos adultos, mas também se manifesta na capacidade de

deslocar, ampliar e ressignificar as experiências vividas. Reconhecer esses movimentos implica compreender que as narratividades dos bebês emergem justamente nas negociações estabelecidas entre a intencionalidade pedagógica da professora e as iniciativas das próprias crianças, que produzem novos sentidos para a experiência compartilhada.

Lev Vigotski (1995) também nos lembra que a linguagem escrita e oral é precedida por um processo de mediação simbólica que se constrói a partir das interações sociais e do jogo simbólico: “o brincar é a zona de desenvolvimento iminente da criança” (VIGOTSKI, 1995, p. 113). Nesse contexto, a cena observada evidencia que o espaço externo da creche não funcionava apenas como ambiente de recreação, mas como território de produção de sentidos e de experiências narrativas compartilhadas. Os bebês, ao apontarem para elementos da natureza, instauravam pequenas narrativas sobre o mundo ao redor, enquanto a professora, ao acolher essas manifestações, ampliava simbolicamente suas experiências. Dessa forma, o campo revelava-se, como escrevi na revista, “um lugar de vozes múltiplas” (Revista *Educação em Diálogo*, Diário de Bordo, 2025), em que crianças e adultos se constituíam mutuamente na relação dialógica com o outro, com a linguagem e com a cultura.

O parque foi anunciado como próxima etapa. O entusiasmo era contagiante: os bebês correram em direção aos carrinhos de pneus reciclados. A professora, com criatividade, narrava: “*Dirigindo meu carro... Passa a marcha, Miguel... Cadê a buzina?*” (Professora R, Diário de bordo, 2025). Os gestos dos bebês, suas expressões e interações ganhavam densidade narrativa a partir das intervenções da professora. Como observa Cademartori (2006), é pelo corpo que a criança inaugura sua narrativa e é pela palavra da professora que essa narrativa ganha continuidade, sendo narrada, nomeada e ampliada no curso da brincadeira. Nesse movimento, evidencia que as narratividades dos bebês não emergem de forma isolada, mas são socialmente produzidas e legitimadas na interlocução com o adulto. Ao nomear ações, criar enredos e responder aos gestos infantis, a professora amplia simbolicamente a brincadeira e reconhece os movimentos corporais dos bebês como acontecimentos narráveis. Nesse processo, sua mediação não apenas acompanha a experiência infantil, mas produz condições para que determinadas expressões dos bebês sejam reconhecidas como linguagem e participação cultural.

Durante o lanche, a professora entoava uma canção que marcava

simbolicamente o início da refeição, enquanto os bebês a acompanhavam por meio de movimentos corporais, gestos, olhares e expressões de envolvimento com a atividade. Nesse contexto, os atos cotidianos ultrapassavam uma função meramente organizacional e transformavam-se em rituais narrativos estruturados pela palavra, pelo ritmo e pela repetição, produzindo formas coletivas de participação e pertencimento. Ainda que nem todos verbalizassem a canção, os bebês participavam ativamente desse acontecimento por meio de suas múltiplas linguagens, evidenciando que a experiência narrativa se constitui também nas formas corporais de responder, acompanhar e compartilhar a ação coletiva.

A canção não apenas organizava temporalmente a rotina da creche, mas instaurava uma experiência compartilhada de linguagem, na qual os bebês participavam corporalmente por meio de gestos, vocalizações, olhares e movimentos ritmados. Essa dinâmica permite problematizar concepções historicamente cristalizadas que compreendem a rotina da creche apenas como sequência técnica de cuidados e manutenção dos corpos infantis. Ao contrário, as experiências observadas evidenciam que o cotidiano institucional também constitui espaço de produção simbólica, cultural e narrativa, no qual os bebês se inserem nas práticas sociais mediadas pela linguagem. Tal compreensão aproxima-se das reflexões de Barbosa (2006), ao afirmar que as rotinas na Educação Infantil não são neutras, mas produzem modos de relação, temporalidades e experiências culturais compartilhadas no interior das instituições.

Figura 9 - Trecho na 4ª Edição da revista: diário de bordo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No fim da manhã, uma criança apontou para o livro do sapo. A professora a encorajou a me apresentar a obra. Folheando as páginas, a criança nomeou animais, imitou sons e logo outros bebês se aproximaram. Nessa cena, o movimento narrativo não parte exclusivamente do adulto, mas é iniciado pelo próprio bebê, que convoca o olhar do outro para o livro e mobiliza a construção coletiva da experiência narrativa. Esse deslocamento torna-se significativo porque rompe com perspectivas tradicionais que posicionam os bebês apenas como receptores passivos das práticas de leitura. Ao apontar, folhear, antecipar imagens e compartilhar a obra com

o grupo, a criança assume uma posição ativa na produção de sentidos e na circulação da narrativa no espaço da creche. A professora, por sua vez, atua responsivamente ao reconhecer e ampliar essa iniciativa, legitimando as formas singulares de participação infantil. A potência da cena não reside apenas no gesto do bebê ao apontar para o livro, mas na maneira como a professora reconhece essa ação como convite narrativo e amplia sua circulação no grupo. Nesse movimento, evidencia-se que as narratividades dos bebês não emergem apenas de iniciativas individuais, mas dependem de relações responsivas capazes de legitimá-las como linguagem e participação cultural no cotidiano da creche. A narrativa tornava-se, assim, dialógica, no sentido bakhtiniano, composta por múltiplas vozes, gestos, sons e enunciados que se produziam na interação entre criança, grupo e professora. Mais do que uma história contada pelo adulto, a experiência observada evidencia a narrativa como construção coletiva e relacional, na qual os sentidos emergem da interlocução entre diferentes sujeitos e formas de linguagem. Nesse movimento, a cena reafirma um dos principais achados desta pesquisa: as narratividades dos bebês não existem isoladamente, mas ganham visibilidade e legitimidade nas relações dialógicas construídas com os adultos e com o coletivo da creche.

Figura 10 - Trecho na 4ª Edição da revista: diário de bordo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No segundo dia de observação, cheguei no momento da leitura realizada sob a árvore. A professora apresentava uma borboleta confeccionada com material reciclado e perguntava aos bebês: “*Será que é história de borboleta?*” (Professora R, Diário de bordo, 2025). A cena evidencia uma mediação que mobiliza curiosidade, imaginação e antecipação narrativa antes mesmo da abertura do livro. O objeto utilizado pela professora não aparece apenas como recurso didático, mas como elemento que amplia a experiência estética e simbólica da narrativa, criando condições para que os bebês participem da construção do acontecimento literário. Os olhares atentos, os corpos inclinados e os movimentos de aproximação revelavam um estado de envolvimento coletivo que ultrapassava a escuta passiva da história, aproximando-se do que Bakhtin (1997) compreende como abertura responsiva ao outro, condição fundamental para a produção de sentidos nas relações humanas. Nessa direção, as reflexões de Cecilia Bajour (2012) também contribuem para compreender a leitura literária como espaço de encontro, escuta e compartilhamento de experiências sensíveis. Para a autora, ler com as crianças implica construir um território de escuta em que o texto literário não se reduz à transmissão de conteúdos, mas possibilita “abrir outros mundos possíveis” por meio da imaginação, da pausa e da interlocução.

Ao mesmo tempo, a cena também permite problematizar concepções historicamente escolarizadas da leitura na Educação Infantil, frequentemente centradas na imobilidade, no silêncio e na predominância da oralidade adulta. Diferentemente de uma lógica transmissiva, a experiência observada evidencia que os bebês participavam da narrativa corporalmente, respondendo com gestos, expressões e deslocamentos diante da mediação construída pela professora. Nesse movimento, a leitura deixa de configurar-se como prática restrita à decodificação verbal e passa a constituir experiência estética, sensorial e relacional, na qual os bebês produzem sentidos por meio de múltiplas linguagens. Tal compreensão dialoga com as reflexões de Cademartori (2006), ao reconhecer que as narratividades emergem. Encerrada a leitura, cada bebê explorou o livro respeitando seus tempos e formas singulares de interação. Em seguida, a professora os convidou a procurar borboletas no jardim. Nomearam formigas, minhocas, passarinhos; a narrativa parecia expandir-se para além das páginas do livro e ocupar o espaço da experiência vivida. A cena torna-se particularmente significativa

porque rompe fronteiras rígidas entre literatura, natureza, brincadeira e cotidiano, evidenciando que as experiências narrativas dos bebês não se encerram no objeto livro, mas continuam a produzir sentidos nas relações construídas com o ambiente, com o coletivo e com os acontecimentos da creche. Nessa direção, a busca pelas borboletas transforma o espaço externo em continuidade da narrativa literária, produzindo uma experiência dialógica e compartilhada entre professora, bebês e mundo natural. Mais do que identificar elementos da história, os bebês parecem reinscrever a narrativa em suas próprias experiências corporais e exploratórias, reafirmando um dos aspectos centrais desta pesquisa: as narratividades infantis emergem nas interações dialógicas entre linguagem, corpo, imaginação e experiência cultural.

No terceiro dia, participei da roda de cantigas. Cada criança, por meio de gestos, olhares, apontamentos e vocalizações, indicava suas preferências e modos de participação. “*Pintinho!*”, disse um dos bebês, e imediatamente a canção foi iniciada pelo grupo. A cena evidencia que a roda não se organizava apenas em torno da condução da professora, mas era atravessada pelas escolhas e intervenções das próprias crianças, que participavam ativamente da construção da experiência narrativa e musical. Nesse movimento, a cantiga deixa de ocupar uma função meramente recreativa ou disciplinadora e passa a constituir espaço de interlocução, escuta e produção coletiva de sentidos. Mais do que permitir escolhas musicais, a professora legitima as manifestações corporais, gestuais e sonoras dos bebês como formas legítimas de interlocução. Assim, a análise evidencia que a narratividade infantil não se constitui apenas na ação da criança, mas nas condições relacionais que tornam essa ação reconhecível e significativa no espaço coletivo da creche.

A “Sexta Cultural” trouxe outra turma para apresentar uma música, com tecidos. Os bebês assistiram encantados. Bakhtin (1997) definiria esta experiência como vivência estética, em que o outro é acolhido como parte constitutiva do eu. Ao revisitar esses dias, compreendo que o diário de bordo não é apenas um registro. É um testemunho vivo de que a criança pequena é autora de narrativas, mesmo quando estas surgem como gestos, balbucios ou olhares. A palavra do adulto, quando sensível e responsiva, prolonga essas narrativas e cria sentidos compartilhados. Como nos ensina Vigotski (1995), é na interação com o outro que a criança se humaniza e constrói, aos poucos, sua voz no mundo.

Assim como no Quadro 4, o próximo quadro reúne sínteses analíticas construídas a partir dos registros de campo — observações, diário de bordo e cenas narradas na creche. As categorias organizadas — adulto como mediador-narrador, narratividade corporal e pré-verbal, espaços de mediação, autoria e participação, relação com o livro e experiência estética, funcionam como eixos interpretativos que articulam os eventos observados aos fundamentos teóricos mobilizados. Assim, o quadro sistematiza os principais sentidos produzidos na interação entre adultos, bebês e livros, permitindo visualizar de forma integrada como as narrativas emergem, circulam e são ampliadas nas práticas cotidianas.

Quadro 5 - Mediação-narrativa do adulto na relação dos bebês com o livro

EIXO DE ANÁLISE	EVENTOS OBSERVADOS NA CRECHE	FUNDAMENTOS TEÓRICOS MOBILIZADOS
Adulto como mediador-narrador	Professora narra ações dos bebês (“Agora é você, Gui!”), cria enredos (“Cadê a buzina?”) e prolonga gestos, balbucios e apontamentos.	Bakhtin (1997): enunciado, dialogia e responsividade. Bakhtin (2010): ato responsável como fundamento da relação com o outro. O adulto não apenas lê histórias: ele cria condições narrativas nos pequenos gestos do cotidiano, reconhecendo e ampliando sentidos produzidos pelos bebês.
Narratividade corporal e pré-verbal dos bebês	Apontar para passarinhos, hesitar ao segurar a bola, correr até o carrinho, manipular o livro, inclinar o corpo durante a leitura.	Cademartori (2006): narratividade corporal. Golse: narratividade pré-verbal. Vigotski (1995): mediação simbólica anterior à linguagem oral. Os bebês constroem narrativas pelo corpo; o adulto funciona como intérprete-coautor, traduzindo e legitimando essas expressões como narrativas.

Espaços de mediação: leitura sob a árvore, parque, roda de cantigas	A sombra da árvore, o parque, o refeitório e o jardim transformam-se em cenários narrativos e espaços de encontro.	Bakhtin (1997): encontro como acontecimento irrepetível. Kramer (2007): contextos que acolhem a voz da criança. A leitura não se limita ao livro: tudo se torna espaço narrativo quando há responsividade e presença sensível do adulto.
Autoria, participação e co-construção de sentidos	Crianças escolhem cantigas, exploram o livro, apresentam-no à pesquisadora, narram com gestos e sons.	Kramer (2007): criança como sujeito de direitos e cultura. Pedagogia-em-participação (Oliveira-Formosinho; Araújo, 2013): coautoria e escuta. Os bebês aparecem como coautores ativos das narrativas, e não apenas como ouvintes, reforçando uma pedagogia da participação.
Relação com o livro e cultura escrita	Leitura individual e coletiva; imitação de sons dos animais; exploração tátil e visual do livro do sapo; conexão livro-mundo (procurar borboletas no jardim).	Galvão (2006): cultura escrita como prática social; introdução precoce do livro como artefato cultural. O livro atua como gatilho de narrativas, ampliando repertórios e ligando experiências simbólicas aos gestos cotidianos.
Estética, encantamento e experiência cultural	“Olhares inclinados”, atenção compartilhada, encantamento com borboleta e música na Sexta Cultural.	Bakhtin (1997): vivência estética. Benjamin: infância como produtora de cultura. A experiência estética emerge não apenas da leitura, mas das interações sensíveis, afirmando o direito dos bebês à fruição cultural.
Temporalidade da	Cada dia traz novos ritmos,	Bakhtin (1997): singularidade

experiência singularidade	e	professores e interações; cada gesto aparece como acontecimento singular.	do acontecimento; alteridade. A mediação respeita os tempos próprios de cada bebê, reconhecendo a singularidade como elemento constitutivo da narrativa.
----------------------------------	----------	---	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise das cenas observadas ao longo dos dias em campo revela que a relação dos bebês com o livro e, mais amplamente, com a narrativa, depende profundamente da forma como o adulto se posiciona como mediador-narrador. Como demonstra Bakhtin (1997; 2010), todo encontro é um acontecimento único, atravessado por responsividade e alteridade, e é nesse terreno de singularidades que o professor se torna coautor dos sentidos produzidos pela criança. Os gestos da professora, suas palavras que acompanham ações e brincadeiras, seus comentários que prolongam balbucios e hesitações funcionam como fios que costuram a narrativa emergente dos bebês. Assim, a mediação não é apenas condução: é criação conjunta de um campo de significação que transforma o cotidiano em experiência narrativa.

A presença constante de narratividade corporal e pré-verbal observada, apontar o “minhão”, correr em direção ao carrinho, abrir o livro para a pesquisadora, inclinar o corpo durante a leitura, evidencia o que Cademartori (2006) denomina narratividade corporal. Antes da palavra articulada, o bebê narra pelo corpo, pela expressão facial, pela direção do olhar. Essa forma primária de narrativa, que também Golse e Vigotski (1995) reconhecem como estruturante dos processos simbólicos, encontra no adulto um tradutor sensível: alguém que devolve significado ao gesto, que legitima o apontar como leitura do mundo, que prolonga o balbucio como convite à participação. A professora, ao nomear, responder, acolher e ampliar essas expressões, transforma-se em intérprete e coautora do enredo que emerge nos corpos infantis.

Outro eixo fundamental é a construção dos espaços de mediação. A sombra da árvore, o parque, o refeitório e o jardim não são apenas cenários, mas ambientes narrativos que, pela forma como são vividos, se tornam espaços de encontro e de produção de sentidos, aquilo que Bakhtin (1997) entende como acontecimento

estético e responsivo. A leitura sob a árvore, por exemplo, não é apenas uma prática pedagógica: é um ritual que convoca o grupo para um estado de atenção compartilhada, no qual a voz da professora e os gestos dos bebês se articulam na produção de uma experiência narrativa dialógica.

Essa construção compartilhada de sentidos relaciona-se diretamente às ideias de autoria e participação. As crianças observadas não são apenas receptoras de histórias: elas escolhem músicas, apresentam livros, repetem singularmente sons, criam enredos corporais e instauram caminhos narrativos. Essa postura ativa dialoga com a defesa de Kramer (2007) da criança como sujeito de cultura e direitos, bem como com os princípios da pedagogia-em-participação de Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), que enfatizam a escuta, a ação conjunta e a coautoria entre adultos e crianças na construção da experiência educativa.

A relação com o livro aparece, portanto, ampliada. O livro do sapo não é apenas um texto a ser lido; é um artefato cultural que desencadeia explorações táteis, sonoras e simbólicas. Os bebês imitam sons dos animais, folheiam, apontam, chamam colegas e manipulam o livro como quem brinca. Nessas ações, o livro deixa de ser apenas um suporte de leitura e passa a operar como objeto de brincadeira, aproximando-se das experiências da brincadeira heurística, nas quais a criança explora livremente os objetos por meio do corpo, dos sentidos e da curiosidade. Ao manusear o livro, abrir e fechar páginas, produzir sons, compartilhar descobertas e atribuir sentidos próprios às imagens, os bebês inauguram também movimentos iniciais de faz de conta, nos quais o objeto cultural é ressignificado na interação. Essa perspectiva dialoga com a compreensão de Galvão (2006) da cultura escrita como prática social, ao evidenciar que a inserção dos bebês na cultura do livro não se dá apenas pela leitura formal mediada pelo adulto, mas pelas múltiplas ações lúdicas, sensoriais e relacionais que o próprio livro convoca e sustenta em suas experiências cotidianas.

A dimensão estética — visível nos olhares inclinados, no encantamento com a borboleta de papel, na “Sexta Cultural”, nos sorrisos que surgem ao som das cantigas — remete ao que Bakhtin (1997) entende como vivência estética: o encontro pleno com o outro, com o texto, com a cultura. Esses momentos, ainda que simples, constituem experiências culturais fundantes para os bebês, que aprendem

a sentir, observar, ouvir, narrar e participar.

5.3 O QUE NOS DIZEM AS ANÁLISES SOBRE TEMPOS, ESPAÇOS E MEDIAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA COM BEBÊS NA CRECHE INVESTIGADA?

A análise possibilita pensar que, embora o cotidiano da creche seja atravessado por interações riquíssimas com potencial narrativo, ainda há um distanciamento entre esse potencial e a construção intencional de tempos, espaços e mediações que favoreçam a emergência das narratividades dos bebês na relação com a leitura e com o livro.

No primeiro movimento analítico, observa-se que os tempos e espaços da creche são marcados por rotinas afetivas — o banho, a música, a circulação pelo solário, o encontro com a pombinha — que funcionam como verdadeiros territórios de narratividade. Esses momentos evidenciam que os bebês, com a linguagem verbal em processo de apropriação, produzem histórias por meio de gestos, olhares, apontamentos e deslocamentos significativos. A experiência do bebê que conduz a pesquisadora até o solário é exemplar: ele constrói uma narrativa própria, sustentada na continuidade entre o vivido na sala e o vivido no mundo externo, num gesto que confirma Benjamin (1984) ao compreender a infância como produtora de cultura. Contudo, esses eventos emergem mais pela força da experiência do que por uma intencionalidade pedagógica planejada. Falta previsibilidade, rotina estável de leitura, espaço preparado e acesso autônomo aos livros — elementos centrais defendidos pela escolha teórica que apóia as análises desta dissertação.

No segundo movimento analítico, aprofunda-se esse quadro ao discutir o papel do adulto como mediador-narrador. As cenas mostram professoras que, pela palavra responsiva, prolongam a ação dos bebês, atribuem sentido aos gestos e transformam o cotidiano em narrativa compartilhada — exatamente como propõe Bakhtin (2010) e Cademartori (2013). No entanto, essa mediação sensível convive com uma concepção ainda restrita de leitura, centrada no “livro com história mesmo” e na ideia de que a narrativa legítima é a verbal e textual. Assim, a potência narrativa dos bebês — sua voz plenivalente (BAHKKTIN, 2010) — nem sempre é reconhecida como forma legítima de participação e autoria. Embora a professora nomeie, traduza e acolha as ações das crianças, sua mediação ainda opera dentro de uma lógica de controle do objeto livro, com acesso limitado e pouco espaço para

escolhas, exploração autônoma ou iniciação espontânea de narrativas.

Postos lado a lado, os achados revelam uma tensão fundamental: de um lado, um cotidiano rico, vivo e pulsante, em que os bebês demonstram capacidades narrativas, curiosidade estética e autoria simbólica; de outro, práticas pedagógicas ainda marcadas por uma visão adultocêntrica de leitura, por um planejamento fragmentado e por uma mediação que se concentra mais na condução do que na escuta responsiva.

Assim, a síntese aponta que as narratividades dos bebês existem, resistem e insistem, mesmo quando os contextos não estão plenamente preparados para acolhê-las. A pesquisa evidencia, portanto, a necessidade de ampliar a compreensão de leitura e narrativa na creche: do livro como objeto cultural com ampliação de formas de acesso em ambientes pensados para os bebês interagirem; da mediação diretiva para a coautoria dialógica; da participação restrita para a participação ativa que reconhece bebês como sujeitos de direito, produtores de cultura e autores de suas próprias histórias.

5.4 O ENCONTRO COM AS PROFESSORAS

Ao longo da pesquisa, as falas das professoras e da auxiliar revelaram-se mais do que comentários sobre a rotina da creche: constituíram-se como enunciados atravessados por sentidos, valores e posicionamentos éticos diante da infância. Assumindo a perspectiva bakhtiniana de linguagem, compreendo essas narrativas docentes como parte constitutiva da própria produção de conhecimento, uma vez que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2010). Nesse sentido, as professoras não aparecem como informantes passivas da pesquisa, mas como sujeitos que interpretam, narram, acolhem e atribuem sentidos às experiências vividas com os bebês. Suas falas revelam aquilo que Bakhtin denomina atitude responsiva ativa: um olhar que responde ao outro, reconhecendo-o como sujeito de linguagem, manifesta em gestos, silêncios, choros, olhares e movimentos corporais.

Ao dialogar com as docentes, percebo que a escuta construída no cotidiano da creche ultrapassa a dimensão auditiva e aproxima-se de uma leitura sensível dos gestos, dos silêncios e das formas de existência dos bebês. Entretanto, as próprias narrativas das professoras revelam que esse movimento não ocorre de forma linear

ou isenta de tensões. Em diferentes momentos, coexistem concepções que reconhecem os bebês como sujeitos potentes, produtores de sentidos e participantes ativos das experiências literárias, ao mesmo tempo em que ainda emergem compreensões atravessadas por uma visão adultocêntrica da infância, marcada pela ideia de incompletude ou de uma suposta incapacidade dos bebês em relação ao livro e à leitura. A etimologia do verbo acolher, derivada do latim *accolligere* — reunir, recolher, aproximar — ajuda a compreender esse movimento contraditório: as professoras “colhem” nos gestos infantis pistas de desejos, interesses e intencionalidades, mas também reinterpreta essas manifestações a partir de referenciais historicamente construídos sobre o que significa ler, participar ou compreender uma narrativa. Nesse contexto, a análise das falas evidencia que a escuta docente constitui um espaço de disputa de sentidos sobre a própria infância. Ao mesmo tempo em que as educadoras ampliam a visibilidade das ações dos bebês, reconhecendo suas formas singulares de participação cultural, suas narrativas também revelam os desafios de romper completamente com concepções tradicionais que ainda vinculam a legitimidade da leitura à oralidade verbalizada ou à compreensão convencional do texto escrito.

Para compreender os modos pelos quais as docentes significam as experiências dos bebês com a literatura, organizei a análise das falas das professoras e da auxiliar a partir de eixos temáticos construídos no diálogo entre os registros do diário de bordo, as conversas realizadas no campo e os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa. Inspirada na perspectiva dialógica bakhtiniana, não tomei esses enunciados como falas isoladas ou meramente descritivas, mas como produções discursivas atravessadas por valores, tensões, concepções de infância e posicionamentos éticos diante dos bebês. Assim, cada eixo analítico foi elaborado buscando evidenciar os sentidos produzidos pelas docentes em suas relações cotidianas com as crianças, considerando que suas narrativas também constituem interpretações sobre o campo e sobre os modos de participação dos bebês nas experiências culturais da creche. Nesse movimento, a análise foi organizada em três núcleos interpretativos: o encontro dialógico e a resignificação da prática, a partir das narrativas da Professora A; a alteridade no cuidado e a escuta como ato de resistência, nas reflexões da Professora R; e o protagonismo nos pequenos gestos, construído a partir das experiências compartilhadas pela Auxiliar C. Esses núcleos não foram definidos previamente, mas emergiram das

recorrências presentes nos enunciados das docentes, especialmente no modo como interpretavam os gestos, os silêncios, os interesses e as formas singulares de participação dos bebês. Desse modo, a análise buscou articular as vozes das professoras, os acontecimentos observados no cotidiano da creche e os conceitos teóricos mobilizados ao longo da pesquisa, compreendendo a produção de conhecimento como uma construção dialógica e responsiva entre pesquisadora, docentes, bebês e teoria.

5.4.1 O encontro dialógico e a resignificação da prática (Professora A)

Quadro 6 - Registro de Relato

Registro de Conversa com a Professora A : "A Professora A me contou que faz questão de trazer livros para as crianças todos os dias. Ela diz: *'eu escolho e apresento para eles, como eles gostam de livro... por isso é importante trazer'*. Notei como ela valoriza o impacto do LEEI na sua prática. Ela confessou que, antes do curso, a equipe não sabia muito bem como escolher: *'a gente via mais a capa, agora eu leio antes de apresentar'*. Sobre o acervo da Tia Natália, tem bastante coisa, não tudo o que o LEEI mostrou, mas tem alguns. O trabalho aqui é por projeto, sempre com um livro e contação de história, igual a gente conta sem sala e tem a sexta-feira cultural, com contação de história, teatro, nós mesmo que preparamos. A professora me explicou que varia o lugar: *'às vezes contamos aqui na roda, na sala mesmo, outras vezes vamos lá fora'*. Uma observação importante que ela fez foi sobre o tempo de atenção: *'antes eles não conseguiam ficar muito tempo na roda, agora eles estão conseguindo... vão amadurecendo, né?'*."

Registro de Relato da Professora A : "A Professora A voltou a falar sobre o prazer de trabalhar na creche e ver o desenvolvimento dos pequenos. Ela retomou o que tínhamos conversado antes: *'igual te falei outro dia, antes eles nem conseguiam ficar na roda, agora já ficam'*. Ela comenta das individualidades de cada um, citando a pequena L.: *'a L. já consegue falar os nomes dos animais que aparecem na história, conta do jeitinho dela, mas interage muito com o livro'*. Fica claro o brilho no olho dela ao perceber que eles estão ficando 'espertos' e se apropriando das histórias."

Setembro/2025

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O diálogo estabelecido com a Professora A, em setembro de 2025, revela que a pesquisa de campo ultrapassa a lógica de mera coleta de informações, constituindo-se como espaço de trocas enunciativas e produção compartilhada de

sentidos. Na perspectiva bakhtiniana, todo enunciado emerge em resposta a outros enunciados e se orienta para o outro, sendo atravessado por valores, experiências e posições axiológicas. Como afirma Bakhtin (2010, p. 348), “viver significa participar do diálogo”, o que permite compreender a pesquisa como acontecimento dialógico no qual pesquisadora e professora se constituem mutuamente no processo investigativo. Ao narrar o impacto do curso LEEI em sua prática pedagógica, a docente evidencia um movimento de ressignificação de sua relação com o livro e com a mediação literária “antes a gente não sabia escolher um livro, via mais a capa, agora eu leio antes de apresentar.” (Professora A, set. 2025). O enunciado da professora revela aquilo que Bakhtin (2003) denomina excedente de visão, isto é, a possibilidade de o sujeito ampliar sua compreensão sobre si e sobre o outro a partir do encontro com novas vozes e experiências. Nesse caso, a formação continuada desloca o olhar da docente sobre o objeto livro, permitindo que ele deixe de ser compreendido apenas por seus aspectos visuais e passe a ser reconhecido como artefato cultural e discursivo que demanda intencionalidade pedagógica e leitura prévia da mediadora. Assim, a professora revisita sua própria prática e produz novos sentidos para sua atuação na creche.

Sob a ótica de Amorim (2004), percebemos aqui o “pesquisador e seu outro” em uma relação de mútua constituição. A professora não ocupa o lugar de objeto passivo da pesquisa, mas de sujeito que interpreta, elabora e ressignifica sua experiência profissional no diálogo com a pesquisadora e com a teoria. Tal compreensão aproxima-se da concepção bakhtiniana de que “o eu só pode se constituir na relação com o outro” (BAKHTIN, 2003), sendo a alteridade elemento fundante da produção de sentidos. Ao comentar o “amadurecimento” das crianças nas rodas de leitura, a professora produz um enunciado interpretativo acerca das formas de participação dos bebês: “logo quando chegaram na creche eles não conseguiam ficar muito tempo na roda, agora eles estão conseguindo... vão amadurecendo, né?” Seu olhar atribui sentido aos pequenos deslocamentos cotidianos dos bebês, reconhecendo no tempo de espera, na permanência compartilhada e na atenção à narrativa formas legítimas de participação cultural. Nessa direção, a professora atua responsivamente diante dos gestos, conferindo às experiências dos bebês. Para Bakhtin (2003), todo ato de compreensão é também uma resposta, uma vez que “toda compreensão é prenhe de resposta” (BAKHTIN,

2003, p. 271). Assim, o olhar sensível da professora transforma gestos, silêncios e permanências em atos de linguagem, legitimando os bebês como sujeitos de interação, escuta e produção de sentidos no cotidiano da creche.

5.4.2. A alteridade no cuidado (Professora R)

Quadro 7 - Registro de Relato

Registro de Conversa com a Professora R (Primeiro Dia) Julho/2025: "Logo no primeiro dia, a Professora R desabafou sobre a dureza do cotidiano. Ela pontuou que a rotina é muito puxada: *'dar banho, trocar de fralda, são muitas, né?'*. Mesmo com essa correria, ela reforça que a literatura resiste: *'mesmo assim a gente conta histórias, sempre que dá'*. Nos projetos dela, a 'historinha' está sempre presente porque as crianças gostam muito. Ela traz um detalhe interessante sobre os menores: *'além da história eu tento colocar música também, como ainda são muito pequenos, a música prende mais a atenção'*.

Registro de Relato da Professora R Julho/2025: "Em outro momento, a Professora R trouxe uma fala muito forte sobre a realidade social da comunidade: *'Nossa, mas a realidade das nossas crianças é puxada'*. Ela me deu exemplos de bebês de apenas 8 meses que já vêm de van para a escola. Falou das ausências familiares: *'alguns não possuem mãe, outros não possuem pai, ou é cuidado pelos avós, muito triste'*. Para ela, o lúdico ali é urgente: *'acaba que os livros, músicas e atividades lúdicas são os únicos momentos de prazer deles, não sabemos como é em casa'*.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A entrada no campo empírico, em julho de 2025, a partir das narrativas da Professora R, revela de maneira contundente uma das tensões centrais que atravessam esta pesquisa: os modos como as narratividades dos bebês emergem — ou são silenciadas — no interior de uma rotina institucional marcada pela sobreposição entre cuidado físico, demandas organizacionais e práticas pedagógicas. Ao descrever o cotidiano da creche como “muito puxado”, permeado por banhos, trocas, alimentação e múltiplas exigências simultâneas, a professora explicita a materialidade concreta do trabalho docente na Educação Infantil e evidencia como, historicamente, o bebê corre o risco de ser reduzido à sua dimensão biológica e funcional. Tal cenário tensiona diretamente um dos objetivos desta pesquisa, que busca compreender de que maneira os tempos, espaços e relações estabelecidos na creche possibilitam — ou limitam — a produção das

narratividades infantis nas interações com os livros, com os adultos e com o cotidiano institucional. É nesse contexto que o enunciado da professora adquire força analítica e política, “*mesmo assim a gente conta histórias, sempre que dá. [...] Como ainda são muito pequenos, a música prende mais a atenção.*” (Professora R, jul. 2025). A expressão “mesmo assim” revela mais do que uma simples continuidade da prática pedagógica; ela evidencia uma resistência cotidiana diante das condições concretas que atravessam o trabalho na creche. A narrativa, a música e os momentos de leitura aparecem não como atividades periféricas ou complementares, mas como tentativas de preservar a dimensão simbólica da experiência humana em um cotidiano frequentemente capturado pela urgência do cuidado físico. Nesse sentido, a fala da professora permite problematizar concepções historicamente cristalizadas sobre os bebês, especialmente aquelas que compreendem a primeira infância apenas a partir da dependência corporal, invisibilizando suas capacidades de produzir sentidos, responder ao outro e participar de experiências culturais. Tal cenário evidencia permanências históricas que atravessam a constituição da creche brasileira, marcada, durante décadas, por práticas assistencialistas e por uma compreensão do cuidado dissociada da dimensão educativa (BARBOSA; RICHTER, 2013). Nesse contexto, a necessidade de afirmar a literatura, a brincadeira e a narrativa como práticas legítimas na rotina da creche revela que o direito dos bebês à cultura ainda disputa espaço com uma lógica institucional centrada prioritariamente na manutenção dos corpos e na organização da rotina. Assim, a fala da professora não expressa apenas uma experiência individual, mas torna visíveis contradições estruturais que atravessam a Educação Infantil contemporânea.

À luz da filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin, compreendo que o gesto da professora rompe, ainda que parcialmente, com uma lógica objetificante do cuidado ao reinscrever o bebê no campo da alteridade e da interlocução. Para Bakhtin (2003), o sujeito se constitui na relação responsiva com o outro, sendo toda experiência humana atravessada pela linguagem e pela interação. Assim, ao insistir na contação de histórias e na musicalidade, ainda que seja “sempre que dá”, a professora produz fissuras em uma rotina potencialmente mecanizada e reconhece os bebês como interlocutores na interação. Sua prática desloca o eixo da ação pedagógica do fazer técnico para o encontro, permitindo que os bebês sejam vistos não apenas como corpos a serem cuidados, mas como sujeitos que olham, escutam, respondem, antecipam e constroem sentidos nas experiências partilhadas.

Ao afirmar que “*a música prende mais a atenção*”, a docente evidencia um olhar sensível para as formas específicas pelas quais os bebês participam das experiências narrativas e culturais na creche. Música, ritmo, oralidade, repetição e gestualidade aparecem, nesse contexto, como importantes mediações simbólicas para a constituição das narratividades infantis, aspecto que dialoga diretamente com um dos objetivos centrais desta pesquisa: compreender como os adultos atuam como mediadores-narradores nas relações dos bebês com a linguagem, os livros e as experiências de leitura. À luz de Bakhtin (2006), compreendo que os gestos, movimentos corporais, vocalizações e formas de atenção dos bebês também se constituem como enunciações produzidas na interação com o outro. Assim, os bebês participam ativamente das experiências de significação que atravessam o cotidiano da creche.

Entretanto, a própria fala da professora também revela tensões importantes presentes nas concepções de infância que atravessam as práticas pedagógicas na Educação Infantil. A expressão “*como ainda são muito pequenos*” sugere a permanência de discursos desenvolvimentistas que associam os bebês a uma condição de incompletude, compreendendo-os a partir daquilo que lhes falta em relação às formas adultas de participação cultural. Nesse sentido, a narrativa docente revela uma ambivalência: ao mesmo tempo em que reconhece os bebês como sujeitos sensíveis às experiências narrativas, ainda se ancora em concepções que tendem a limitar suas possibilidades de interação com os livros e com a leitura. Tal reflexão aproxima-se das discussões propostas por Tebet e Abramowicz (2015), ao problematizarem perspectivas que invisibilizam os bebês como sujeitos de pesquisa e de participação social. As autoras defendem a necessidade de compreender os bebês a partir de suas experiências, trajetórias, afetos e formas singulares de presença no mundo, reconhecendo que suas interações produzem sentidos e constituem modos legítimos de participação cultural. Nesse contexto, a música, o gesto, o olhar e o movimento corporal deixam de ocupar um lugar secundário e passam a ser compreendidos como formas de linguagem e interlocução que atravessam as experiências narrativas na creche.

Desse modo, a ambivalência presente no discurso da docente torna-se central para esta análise porque evidencia que as práticas de leitura e narratividade são atravessadas por disputas de sentidos acerca da própria infância. A escuta da

professora — ampliada para além da dimensão auditiva — permite reconhecer os bebês em suas formas singulares de interação com a linguagem; contudo, essa mesma escuta convive com discursos historicamente construídos sobre a incapacidade infantil. Assim, esta pesquisa evidencia que as narratividades dos bebês não emergem apenas da presença do livro ou da intencionalidade pedagógica, mas das condições éticas, relacionais e culturais produzidas nos encontros cotidianos entre adultos, crianças e experiências de linguagem na creche.

5.4.3 Escuta Sensível dos adultos (Auxiliar C)

Quadro 8 – Registro de Relato

Registro de Relato da Auxiliar C: "Em uma conversa com a Auxiliar C, ela me explicou como o papel dela se mistura com o cuidado direto, mas também com o pedagógico. Ela me disse: *'Aqui eu fico mais auxiliando com relação ao cuidado mesmo, ajudo no banho, na fralda, alimentação...'*. O que me chamou a atenção foi como ela insere a ludicidade até nesses momentos de rotina física. Ela relatou que: *'Às vezes no banho a gente acaba contando em música alguma história para distrair eles, igual quando estão em algum projeto, igual do sapo, sempre canto uma música ou invento alguma história relacionada, porque eles realmente ficam envolvidos'*. Ela confessou que esse processo é uma troca: *'vou aprendendo junto com eles também, é bem legal'*. Notei também um desejo de formação nela, mas barrado pela exaustão do dia a dia: *'As vezes eu até penso em fazer pedagogia, mas chego em casa tão cansada, ainda tem que cuidar de casa, fica difícil, mas quem sabe um dia... o trabalho aqui é muito bacana, cansativo, mas recompensa'*. Depois de uma pequena pausa, ela apontou para um das crianças e trouxe um dado importante sobre adaptação e individualidade: *'Sabe a criança P.? Então, antes nem comia, só chorava. Olha só agora como tá bem adaptado, fica com as crianças, não gosta muito da muvuca, mas escuta a história do jeito dele, em pé, evoluiu muito'*.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O relato da Auxiliar C amplia as reflexões desta pesquisa ao evidenciar que as experiências narrativas dos bebês não se restringem aos momentos formais de leitura, mas atravessam os diferentes tempos e espaços do cotidiano da creche, inclusive aqueles historicamente associados ao cuidado físico. Ao afirmar que “às vezes no banho a gente acaba contando em música alguma história para distrair eles”, a auxiliar revela que a narrativa, a musicalidade e a ludicidade emergem como

formas de mediação nas interações cotidianas, dissolvendo fronteiras rígidas entre cuidar e educar. Entretanto, a utilização da história como estratégia para “distrair” os bebês também merece problematização, pois evidencia um movimento recorrente nas práticas da Educação Infantil: o risco de reduzir a literatura e a narrativa a instrumentos utilitários de organização da rotina ou contenção dos corpos infantis. Nesse sentido, embora a prática da auxiliar produza encontros sensíveis e experiências de linguagem, o próprio enunciado revela como a literatura ainda pode ocupar um lugar secundarizado, vinculada à funcionalidade do cuidado e não necessariamente reconhecida em sua potência estética, cultural e formativa. Tal reflexão torna-se significativa para esta pesquisa porque evidencia que as narratividades dos bebês emergem justamente em meio às contradições do cotidiano institucional. Assim, mesmo quando inicialmente mobilizada para “distrair”, a narrativa ultrapassa essa função pragmática e transforma o banho, a troca e a alimentação em experiências relacionais e simbólicas, nas quais os bebês participam ativamente da produção de sentidos, respondendo aos ritmos, às palavras, às canções e às interações construídas com o outro. Mais do que se “distrair”, os bebês parecem responder corporalmente às experiências narrativas: acompanham ritmos, antecipam refrãos, vocalizam sons, movimentam o corpo e constroem formas próprias de participação nas interações. Assim, a narrativa não atua apenas como recurso de organização da rotina, mas como linguagem compartilhada que possibilita aos bebês ocupar um lugar de interlocução no cotidiano da creche.

Tal compreensão dialoga diretamente com a perspectiva bakhtiniana de linguagem, especialmente quando Bakhtin (2006) afirma que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas [...], mas pelo fenômeno social da interação verbal” (p. 123). Assim, ao cantar durante o banho ou inventar histórias relacionadas aos projetos vividos pelas crianças, a auxiliar cria condições para que os bebês participem de experiências narrativas permeadas por afetos, ritmos e vínculos. A utilização da narrativa como estratégia de “distração” também evidencia como a literatura, na Educação Infantil, ainda é frequentemente capturada por funções pragmáticas e organizacionais da rotina. Esse aspecto revela marcas históricas de uma pedagogização instrumental da linguagem, em que o livro e a narrativa tendem a ser legitimados prioritariamente quando cumprem objetivos de controle, organização ou adaptação dos corpos infantis. Entretanto, as próprias

experiências observadas no campo demonstram que os bebês ultrapassam essa lógica funcional, produzindo formas de participação narrativa que escapam ao controle adulto. Nesse movimento, a narrativa deixa de operar apenas como recurso para organizar o cotidiano e passa a constituir experiência estética, relacional e cultural compartilhada entre adultos e crianças. Tal compreensão aproxima-se das reflexões de Antonio Candido (2011), ao defender a literatura como um direito humano fundamental, capaz de humanizar os sujeitos ao ampliar experiências de imaginação, sensibilidade e elaboração do mundo. Para o autor, a literatura não pode ser reduzida a uma função utilitária, pois sua potência reside justamente na possibilidade de produzir experiências simbólicas que atravessam a vida social. Assim, mesmo em situações inicialmente orientadas por necessidades práticas da rotina, as experiências narrativas observadas na creche revelam que os bebês estabelecem relações com a linguagem que excedem o controle pedagógico e afirmam seu direito à cultura, à imaginação e à produção de sentidos desde os primeiros anos de vida.

Ao dizer que “vou aprendendo junto com eles também”, a auxiliar C desloca-se de uma posição hierárquica e transmissiva para uma relação de horizontalidade dialógica, reconhecendo os bebês como sujeitos capazes de afetar e transformar o adulto na experiência educativa. Essa percepção aproxima-se das discussões de Bakhtin (2011) acerca da alteridade e do excedente de visão, ao compreender que é na relação com o outro que os sujeitos se constituem e ampliam suas compreensões sobre si e sobre o mundo. Como destaca Vieira e Côco (2023), a escuta das crianças e dos bebês exige justamente essa abertura para reconhecer suas formas singulares de expressão verbal e não verbal, compreendendo que suas experiências se manifestam “em diferentes situações de interações e brincadeiras” . Nesse contexto, o relato sobre a criança P. torna-se particularmente potente para a análise “olha só agora como tá bem adaptado, fica com as crianças, não gosta muito da muvuca, mas escuta a história do jeito dele, em pé, evoluiu muito.” (Auxiliar C, 2025).

O enunciado da auxiliar evidencia uma escuta sensível das singularidades do bebê, reconhecendo sua forma própria de participar da experiência narrativa. Ao afirmar que P. “escuta a história do jeito dele”, a auxiliar rompe com modelos

homogêneos e adultocêntricos de comportamento esperado, legitimando outras formas de presença e participação cultural na creche. O fato de permanecer em pé, afastado da “muvuca”, não é interpretado como inadequação ou ausência de interesse, mas como modo singular de estar na experiência coletiva. Essa compreensão dialoga com Barbosa (2007), ao defender que escutar as crianças implica reconhecer suas próprias teorias, interpretações e formas de participação no mundo, deslocando o foco das práticas educativas de verbos como “explicar” e “transmitir” para “ouvir”, “compreender” e “dialogar” .

Ao mesmo tempo, a narrativa da auxiliar também revela as tensões estruturais que atravessam o trabalho na Educação Infantil. O desejo de cursar Pedagogia, interrompido pelo cansaço e pela sobrecarga cotidiana — “chego em casa tão cansada, ainda tenho que cuidar de casa” — explicita as condições concretas que marcam o trabalho feminino e o cuidado nas creches. Assim, a análise evidencia que a construção de práticas de escuta sensível e de reconhecimento das narratividades dos bebês acontecem em meio aos desafios cotidianos do trabalho na Educação Infantil, marcado pelo cansaço, pela intensa demanda de cuidados e, muitas vezes, pelo pouco reconhecimento do trabalho educativo realizado pelas auxiliares.

Desse modo, o relato da Auxiliar C torna-se central para esta pesquisa porque evidencia que as narratividades dos bebês emergem justamente nos encontros cotidianos tecidos entre cuidado, linguagem, afeto e escuta responsiva. A auxiliar, ao transformar o banho em espaço de narrativa, o choro em presença e o “ficar em pé” em forma legítima de participação, revela que a produção de sentidos na creche não se limita aos momentos institucionalmente reconhecidos como pedagógicos, mas se constitui nas relações éticas e dialógicas que adultos e bebês constroem no cotidiano.

Ao longo da pesquisa, tornou-se possível compreender que o aspecto central das narratividades dos bebês não reside apenas no fato de que elas existem, mas nos modos como são reconhecidas, interpretadas e legitimadas pelas professoras no cotidiano da creche. Nesse sentido, um dos principais achados analíticos desta investigação refere-se justamente ao papel das docentes como mediadoras dos sentidos atribuídos às expressões dos bebês. São elas que, ao responderem aos gestos, olhares, movimentos, vocalizações e formas singulares de participação dos bebês, podem ampliar ou limitar o reconhecimento dessas experiências como

linguagem e narrativa. Em diferentes momentos, as professoras legitimam as narratividades infantis ao interpretarem o apontar para o livro, o permanecer em pé durante a história, o antecipar uma cena ou o balançar do corpo diante da música como formas de participação cultural e produção de sentidos. Tal compreensão aproxima-se das reflexões de Lígia Cademartori ao afirmar que, no período pré-verbal, “a narratividade corporal é feita de gestos, afetos e emoções”, exigindo “um observador igualmente minucioso e sutil, para acolher esse narrado e nele inserir a sua narração” . Nessa perspectiva, as professoras não apenas observam os bebês, mas atuam como intérpretes responsivas de suas manifestações corporais e simbólicas, atribuindo sentidos às suas formas de estar e participar no mundo.

Ao mesmo tempo, as análises também revelam que esse reconhecimento não ocorre de maneira homogênea ou isenta de contradições, pois ainda coexistem concepções que associam a leitura e a narrativa a práticas verbalizadas e escolarizadas. Tal ambivalência dialoga com a própria problematização construída por Cademartori ao afirmar que “a criança não existe”, mas sim crianças em suas múltiplas formas de individuação . Assim, quando algumas experiências dos bebês são legitimadas apenas na medida em que se aproximam de expectativas adultas de participação, evidencia-se a permanência de discursos que ainda hierarquizam determinadas formas de linguagem em detrimento de outras. Desse modo, esta pesquisa evidencia que as narratividades dos bebês não emergem apenas de suas ações individuais, mas são socialmente produzidas e validadas nas relações estabelecidas com os adultos da creche. Tal compreensão desloca o foco da investigação do bebê isolado para o encontro dialógico entre bebês, professoras, linguagem e instituição, reconhecendo que a existência social da narrativa depende, em grande medida, da escuta responsiva, do olhar interpretativo e das possibilidades de interlocução construídas pelos adultos no cotidiano educativo.

5.5 O ENCONTRO COM A PROFESSORA: TRAJETÓRIAS, INTERESSES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

O reingresso ao campo de pesquisa e o reencontro com a professora marcam uma etapa fundamental do percurso investigativo, ao mesmo tempo em que revelam camadas profundas da constituição identitária e profissional das educadoras que atuam nas creches de Juiz de Fora. Tendo em vista os aportes de António Nóvoa

(1995; 2009), a formação docente ultrapassa a mera aquisição de competências técnicas, sendo entendida como um processo identitário e coletivo, enraizado na história de vida dos sujeitos e nas condições sociais e institucionais em que se desenvolvem.

A experiência relatada ganha densidade quando situada no contexto específico das creches conveniadas do município, cuja história é marcada por tensões entre práticas assistencialistas e o reconhecimento da Educação Infantil como direito e campo legítimo de saber pedagógico. Como aponta Zanetti (2020), a trajetória das creches em Juiz de Fora revela uma segmentação institucional persistente, com raízes em políticas públicas que, ao longo das décadas, trataram a creche como equipamento voltado prioritariamente para a compensação das desigualdades sociais, desconsiderando muitas vezes seu potencial educativo. Ainda hoje, os profissionais que atuam nesses espaços enfrentam desigualdades estruturais em relação aos colegas da rede municipal vinculados à Secretaria de Educação: jornada extenuante, salários inferiores, ausência de plano de carreira e escassas oportunidades de formação continuada. Essa realidade, longe de ser apenas um dado técnico, constitui o pano de fundo simbólico e material em que se forja a identidade profissional das educadoras de creche.

Nesse cenário, a professora A. representa uma trajetória emblemática: após anos afastada da educação formal, decide retomar seus estudos em pedagogia e manifesta interesse em seguir no mestrado. Esse desejo, inicialmente visto como algo distante, é catalisado pelo diálogo com a pesquisadora, revelando que o campo da pesquisa pode funcionar como espaço de reconhecimento e incentivo. A mediação que possibilita sua aproximação do Grupo de Estudos e Pesquisas Ambientes e Infâncias (GRUPA) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, coordenado pela Prof^aDr^a Ana Rosa Costa Picanço Moreira. A solicitação da professora de reingressar no grupo reforça a ideia de formação como processo coletivo e situado, em consonância com a perspectiva histórico-cultural, onde o diálogo ocorre em redes de trocas, narrativas compartilhadas e práticas coletivas que se enraízam em experiências históricas e sociais concretas.

Essa experiência singular da professora A., ainda que situada em sua trajetória pessoal, dialoga com um movimento mais amplo de formação docente, no qual se entrelaçam iniciativas coletivas, como o GRUPAI, e espaços de formação

continuada, como o LEEI, evidenciando que a consolidação de percursos formativos demanda tanto o engajamento individual quanto políticas públicas efetivas. A valorização da experiência no curso de formação continuada LEEI, descrito por ela como espaço onde teoria e prática se articulam de forma lúdica, converge com as proposições de Nóvoa (1995) sobre a importância de percursos formativos que respeitem os saberes docentes e favoreçam a reflexão crítica sobre a prática. Contudo, como alerta a análise crítica de Zanetti (data), a simples integração das creches ao sistema de ensino não é suficiente para reverter décadas de desvalorização. É preciso que tal processo seja conduzido por políticas públicas de integração efetiva, que garanta a valorização das profissionais da creche como docentes, assegurando-lhes igualdade de condições laborais e formativas.

Dito isso, acrescento que a professora A. relata a dificuldade em participar de mais formações devido aos horários, pois além de “trabalhar o dia todo”, ainda precisa “cuidar de casa”. Esse relato expõe um ponto central da discussão: a formação docente não pode ser pensada de modo abstrato, desvinculada das condições materiais e simbólicas de vida das profissionais. Como destaca Arroyo (2013), é necessário reconhecer a docência como uma prática situada em corpos, tempos e histórias, atravessada por desigualdades de gênero, classe e trabalho. Nesse sentido, a dificuldade da professora A. em conciliar trabalho, estudo e responsabilidades domésticas não é uma experiência isolada, mas um reflexo das tensões estruturais que marcam a vida de muitas mulheres na educação infantil. Assim, o compromisso com a formação docente, especialmente no contexto das creches, exige também enfrentar essas condições concretas, para que a profissionalização e o reconhecimento não se mantenham apenas no plano discursivo, mas se traduzam em transformações efetivas no cotidiano das educadoras.

Essa reflexão conduz à urgência de pensar a formação de professoras de creche em Juiz de Fora de forma crítica e situada, reconhecendo tanto as particularidades históricas do município quanto as lutas cotidianas das educadoras que, mesmo diante das adversidades, continuam produzindo saberes, afetos e resistências. A transformação da educação infantil passa, inevitavelmente, pelo reconhecimento dessas vozes e trajetórias como parte constitutiva da produção de conhecimento e da própria reinvenção da escola pública. Nesse contexto, destaca-se a importância de iniciativas formativas como o curso Leitura e Escrita na

Educação Infantil (LEEI), que tem contribuído significativamente para a ampliação do repertório teórico e prático das professoras de creche no município. Ao promover a articulação entre teoria e prática de forma lúdica e contextualizada, o LEEI tem se constituído como espaço de escuta, reflexão e reconstrução das experiências docentes.

6 ENTRE SEMENTES, GESTOS E NARRATIVAS: TRAVESSIAS FINAIS DA PESQUISA

Cada semente, como poesia, é um bilhete para viagens.(QUEIRÓS, 2009).

Bartolomeu Campos de Queirós nos lembra que as sementes carregam mundos inteiros em seu interior. Ao longo desta pesquisa, os bebês ensinaram que suas narratividades também acontecem assim: silenciosas, delicadas e potentes. Nos gestos, nos olhares, nas aproximações com os livros, nas cantigas e nos movimentos do corpo, emergiam pequenas narrativas que exigiam desacelerar o olhar e ampliar a escuta. Esta investigação constituiu-se, portanto, como um exercício de encontro com essas delicadezas do cotidiano, buscando reconhecer os bebês pela potência de suas múltiplas formas de linguagem e participação cultural.

As travessias construídas ao longo desta pesquisa permitiram compreender que as narratividades dos bebês constituem-se nas relações vividas cotidianamente na creche, especialmente nos encontros entre corpos, gestos, olhares, livros, músicas, brincadeiras e mediações construídas pelos adultos. Ao investigar como bebês de uma creche conveniada do município de Juiz de Fora/MG produzem narratividades e vivenciam experiências estéticas e simbólicas em seus encontros com os livros literários, tornou-se possível reconhecer que a narrativa, nos primeiros anos de vida, ultrapassa a dimensão da oralidade verbalizada e manifesta-se nas múltiplas linguagens com as quais os bebês significam o mundo e participam da cultura. Assim, esta pesquisa reafirma a compreensão da infância como experiência social, cultural e histórica, reconhecendo os bebês como sujeitos de linguagem, de imaginação e de produção de sentidos.

Ancorada na perspectiva histórico-cultural e na filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin, a investigação compreendeu que as narratividades dos bebês emergem nas relações dialógicas estabelecidas no cotidiano da creche. Em diálogo com Vigotski, Bakhtin, Benjamin, Kramer, Cademartori, Bajour e outros pesquisadores mobilizados ao longo do estudo, foi possível reconhecer que a linguagem não se limita à palavra pronunciada, mas constitui-se também nos gestos, movimentos, expressões, silêncios, ritmos e modos singulares pelos quais os bebês participam das experiências coletivas. produzida no encontro entre sujeitos, linguagens e contextos culturais.

Nesse sentido, os episódios analisados revelaram que os bebês narram pelo

corpo, pelo olhar, pela exploração dos livros, pelas antecipações das histórias, pelas escolhas nas rodas de cantigas e pelas formas próprias de ocupar os espaços da creche. Contudo, um dos principais achados desta pesquisa não reside apenas no reconhecimento de que os bebês produzem narrativas, mas na compreensão de como essas narratividades são legitimadas — ou, em alguns momentos, limitadas — pelas mediações construídas pelos adultos no cotidiano da creche. As análises evidenciaram que as professoras e auxiliares atuam como intérpretes responsivas das expressões infantis, atribuindo sentidos aos gestos, movimentos, vocalizações e formas singulares de participação dos bebês. Ao acolher um apontar para o livro como convite à leitura, ao reconhecer o permanecer em pé durante a história como modo legítimo de escuta ou ao ampliar corporalmente uma cantiga escolhida pelas crianças, os docentes validam determinadas experiências infantis como linguagem e participação cultural. Entretanto, as análises também revelaram ambiguidades nesse processo, uma vez que ainda coexistem concepções que associam a narrativa e a leitura a práticas mais verbalizadas, escolarizadas e centradas na condução adulta. A narratividade, portanto, mostrou-se como experiência relacional e dialógica, produzida não apenas pelas ações dos bebês, mas nas relações dialógicas que reconhecem — ou silenciam — suas formas de existir, comunicar e produzir sentidos no cotidiano institucional da creche.

Ao retomar os objetivos desta pesquisa, compreendo que o papel do adulto como mediador-narrador revelou-se central na constituição das experiências narrativas dos bebês. As análises evidenciaram que professoras e auxiliares não apenas organizavam momentos de leitura, mas atribuíam sentidos às expressões infantis, legitimando — ou, por vezes, limitando — determinadas formas de participação dos bebês. Ao responderem aos gestos, olhares, vocalizações e movimentos corporais das crianças, as docentes ampliavam simbolicamente suas experiências, reconhecendo-as como formas legítimas de linguagem e participação cultural. Contudo, as análises também permitiram identificar ambiguidades presentes nas concepções docentes, uma vez que coexistiam perspectivas que reconheciam os bebês como sujeitos potentes e discursos ainda atravessados por compreensões desenvolvimentistas e escolarizantes acerca da infância e da leitura.

Nesse movimento, um dos principais achados desta investigação refere-se à compreensão de que as narratividades dos bebês não se constituem como

manifestações isoladas ou espontaneamente reconhecidas no cotidiano da creche, mas como experiências que dependem das relações sociais, institucionais e dialógicas estabelecidas com os adultos. Mais do que constatar que os bebês narram, esta pesquisa evidenciou que suas formas de linguagem passam a existir socialmente a partir de mediações responsivas capazes de acolher, interpretar e legitimar gestos, olhares, movimentos, vocalizações e modos singulares de participação como produção de sentidos. Assim, o estudo desloca o olhar do bebê tomado individualmente para as relações que constituem suas experiências com a linguagem, evidenciando que narrar, na creche, é um acontecimento coletivo, atravessado pelos afetos, pelas mediações pedagógicas, pelas condições institucionais e pelas concepções de infância presentes no cotidiano educativo. Nesse contexto, professoras e auxiliares assumem papel central na constituição das experiências narrativas dos bebês, uma vez que suas formas de escuta e suas concepções sobre leitura, linguagem e infância influenciam diretamente as possibilidades de reconhecimento — ou silenciamento — das narratividades infantis no espaço institucional.

As análises também evidenciaram que as experiências narrativas dos bebês extrapolam os momentos formalmente destinados à leitura literária, atravessando diferentes tempos e espaços da rotina institucional. O banho, o lanche, as rodas de cantigas, as brincadeiras no parque e os deslocamentos pelo jardim constituíram-se como territórios narrativos permeados pela palavra, pela musicalidade, pelo ritmo e pelas interações sensíveis entre adultos e crianças. Essas experiências permitiram problematizar compreensões historicamente cristalizadas sobre a creche como espaço prioritariamente voltado ao cuidado físico e à manutenção dos corpos infantis. Embora marcas históricas do assistencialismo e da escolarização ainda atravessem as práticas observadas, os episódios analisados revelaram que o cotidiano da creche também pode tornar-se espaço de produção estética, cultural e narrativa para os bebês.

Outro aspecto relevante desta investigação refere-se ao reconhecimento da potência da literatura nos primeiros anos de vida. Ao longo do campo, foi possível observar que os livros literários não eram experimentados pelos bebês apenas como objetos de escuta passiva, mas como materialidades culturais exploradas pelo corpo inteiro: folheadas, apontadas, mordidas, compartilhadas, antecipadas e reinscritas nas brincadeiras e interações cotidianas. Nesse sentido, os bebês revelaram modos

próprios de relação com o livro, produzindo sentidos que escapam às concepções tradicionais de leitura centradas exclusivamente na verbalização e na decodificação textual. Tal compreensão reafirma o direito dos bebês à literatura, à imaginação e à participação nas culturas do escrito desde os primeiros anos de vida. Nessa direção, dialoga-se com Antonio Candido (2011), ao compreender a literatura como direito humano fundamental e experiência capaz de ampliar a sensibilidade, a imaginação e as formas de compreender o mundo.

A produção da revista ao longo da pesquisa constituiu-se, igualmente, como importante descoberta metodológica e analítica desta investigação. Mais do que uma devolutiva ao campo, a revista assumiu-se como gênero discursivo, documento verbo-visual e dispositivo dialógico de produção de conhecimento. Ao reunir fotografias, excertos do diário de bordo, episódios narrativos e reflexões analíticas, a revista permitiu revisitar experiências, desacelerar o olhar sobre o cotidiano e produzir novos diálogos com as professoras e com a própria pesquisa. Nesse movimento, tornou-se possível compreender que a escrita da investigação não é neutra, mas atravessada por escolhas éticas, estéticas e afetivas da pesquisadora diante dos encontros vividos na creche.

Por fim, esta pesquisa reafirma a necessidade de ampliar os estudos sobre bebês, literatura e narratividades no campo da Educação Infantil, especialmente em um contexto histórico em que as experiências culturais das crianças pequenas ainda disputam espaço frente às demandas escolarizantes e pragmáticas presentes nas instituições. Reconhecer os bebês como sujeitos de narratividade implica deslocar concepções adultocêntricas que ainda reduzem suas formas de participação à ausência, à falta ou à preparação para experiências futuras. Significa, sobretudo, defender a creche como espaço de encontro, escuta, imaginação, linguagem e produção cultural compartilhada.

Assim, concluo esta travessia investigativa reafirmando que os bebês narram. Narram com o corpo, com os gestos, com os silêncios, com os movimentos e com os modos singulares pelos quais se relacionam com o outro e com o mundo. Cabe a nós, adultos, pesquisadoras e professoras, construirmos formas mais sensíveis, éticas e responsivas de escutá-los. Talvez seja justamente nessa escuta — atenta aos pequenos acontecimentos do cotidiano — que resida a possibilidade de reinventar a creche como espaço de experiência, de literatura, de infância e de humanidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. Literatura e educação: diálogos. In: PAIVA, Aparecida et al. (org.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200007>. Acesso em: 13 jul. 2022.
- AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BAJOUR, Cecília. **Cartografia dos encontros: literatura, silêncio e mediação**. Tradução de Cícero Oliveira. Lauro de Freitas: Solisluna; São Paulo: Selo Emília, 2023.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 1987.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. In: BRASIL. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Creche: uma estranha no ninho educacional. **Dialogia**, São Paulo, n. 17, p. 75-92, jan./jun. 2013.
- BARBOSA, Silvia Néli Falcão. Deixa eu escrever meu nome aí? O assentimento como estratégia ética e metodológica na pesquisa com crianças. In: KRAMER, Sonia et al. **Ética: pesquisa e práticas com crianças na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2019. p. 185-204.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Summus, 1984.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**: infância berlinense 1900. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ser criança na educação infantil**: infância e linguagem. Brasília: MEC; SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Bebês como leitores e autores**. Brasília: MEC; SEB, 2016. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, v. 4).

CADEMARTORI, Lígia. As narratividades de Lígia Cademartori no Brasil. In: BAPTISTA, Mônica Correia et al. (org.). **Literatura na educação infantil**: acervos, espaços e mediações. Brasília: MEC, 2015. p. 31-38.

CADEMARTORI, Lígia. **Literatura infantil**: prazer, imaginação e conhecimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2003.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Bakhtin e o estudo dialógico da linguagem: uma proposta para a pesquisa em Ciências Humanas. In: XERIFE, Adilson; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). **Estudos dialogais da linguagem**: perspectivas bakhtinianas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 552-568.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000200009>. Acesso em: 23 jan. 2024.

FERREIRA, Manuela. "Branco demasiado" ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 143-162.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cultura escrita, alfabetização e escolarização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio 2009.

GUIZZO, Bianca Salazar; BALDUZZI, Lucia; LAZZARI, Arianna. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 271-289, mar./abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62466>.

KRAMER, Sonia. Direitos da criança e projeto político-pedagógico de educação infantil. In: BAZILIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia (org.). **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 51-81.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2000.

KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2007.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira (org.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 2007. p. 13-39.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras**: arma e sonho na escola. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. Resistir, sobreviver e viver para contar o holocausto. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; BALASSIANO, Ana Luiza G.; OLIVEIRA, Ana Maria M. (org.). **Escrita de si, resistência e empoderamento**. Curitiba: CRV, 2014. p. 39-53.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. **As aparências enganam? Fotografia e pesquisa**. Petrópolis: De Petrus; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2011.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; BAPTISTA, Mônica Correia; CORSINO, Patrícia. Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil: contribuições para uma política de

formação. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Belo Horizonte, n. 19, p. 1-16, 2023. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br>. Acesso em: 10 jun. 2026.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta. Entender o outro (...) exige mais, quando o outro é uma criança. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (org.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Braga: Asa, 2004. p. 181-203.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara Barros. **A pedagogia-em-participação**: a documentação pedagógica como processo de escuta e reflexão. Porto: Porto Editora, 2013.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PONZIO, Augusto. Introdução: a concepção bakhtiniana de ato. In: BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 9-39.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Flora**. São Paulo: Global, 2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Indez**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia de Souza; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Olhares sobre o bebê: desenvolvimento e interações sociais. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (org.). **Redes de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 439-456.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>.

SANJUÁN, Beatriz. **Era uma vez uma voz**: o primeiro livro do bebê. São Paulo: Livros da Matriz, 2023.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos; ABRAMOWICZ, Anete. O bebê interroga a sociologia da infância. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 43-61, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>.

VIEIRA, Daniele Marques; CÔCO, Valdete. A escuta dos bebês e das crianças bem pequenas na pesquisa em Educação Infantil. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 15, p. 1-15, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

ZANETTI, Alexandra. **O processo de transição das creches da Assistência Social para a Educação em Juiz de Fora/MG (2008-2013)**. 2015. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.