

## POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO INFANTIL E EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DO BEBÊ LEITOR

Alessandra Celeste Ferreira<sup>1</sup>

Franciane Sousa Ladeira Aires<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo compreender quais as experiências na Educação Infantil contribuem para que bebês se constituam leitores. Além disso, busca-se compreender como a literatura infantil possibilita a constituição de leitores na Educação Infantil e como as políticas públicas contribuem para a formação de bebês leitores. Pretende-se refletir o contexto da Educação Infantil e suas especificidades no que diz respeito às práticas de leitura com bebês, bem como analisar livros classificados para essa faixa etária. A composição metodológica pautou-se pela pesquisa bibliográfica, com ênfase na análise documental do Caderno 4 do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, intitulado “Bebês como leitores e autores” e dos livros classificados para bebês disponibilizados pelo programa do governo federal “Conta pra Mim”. A análise dos dados nos aponta para a importância da leitura e da literatura nessa etapa da educação para o desenvolvimento integral dos bebês e para fragilidade das políticas públicas que podem contribuir para a formação de bebês leitores, além de destacar quais livros contribuem para a ampliação da leitura de mundo do bebê de forma significativa. Mais do que apenas mostrar o livro para o bebê, é preciso possibilitar o envolvimento desse com o mundo da leitura e da literatura, para que possamos vislumbrar a formação integral desses pequenos leitores.

**Palavras-chave:** Bebês. Leitura. Literatura. Políticas Públicas. Educação Infantil.

### 1. Primeiras leituras...

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou criação.”  
Paulo Freire*

É de suma importância que, ao se pensar o ambiente escolar, esse seja relacionado com um espaço de interações e aprendizagens, o qual projete, em especial, a promoção de possibilidades para que discentes se desenvolvam, para que aprendam. Espaço em que deve haver constante preocupação com meios que primem sempre pela contribuição com o desenvolvimento em vários âmbitos, os quais devem acontecer desde a inserção da criança na Educação Infantil. Afinal, como diz Paulo Freire, em epígrafe, esse espaço educativo, deve ser pautado pelo ato de ensinar em que não se transfere conhecimentos, uma vez que ensinar é abrir

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: alessandra.ferreira@estudante.ufla.br

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). Professora do Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e professora do curso de Pedagogia a distância da Cead na mesma instituição. E-mail: franciane.aires@ufla.br

a possibilidade para a construção do conhecimento, de forma reflexiva, criativa, e, pensando em crianças, pautado por experiências que envolvam as interações e a brincadeira.

Nesse sentido, no que diz respeito à leitura, apesar do contato com o mundo letrado começar antes mesmo de o bebê ou a criança entrar instituição de Educação Infantil, o ambiente escolar deve assumir sua relevância enquanto espaço da promoção efetiva da interação das crianças com o mundo da leitura. Para as crianças que ainda não leem, é de suma importância a realização de um trabalho pedagógico que propicie o contato dessas com os livros, em seus diversos formatos e nas mais variadas situações, a fim de promover uma interação que contribua para a formação de leitores.

Nessa perspectiva, o presente estudo visa a análise de possibilidades e experiências que levem em consideração a interação da criança, mais especificamente dos bebês que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017), contempla a faixa etária de zero a um ano e seis meses, com a leitura do mundo, por meio da literatura infantil. E, a partir disso, refletir sobre um espaço de aprendizagens, sobretudo de interação, desenvolvimento cognitivo, de laços de confiança e aproximação, além de incentivo à leitura do mundo, também à concentração, à atenção, ao raciocínio, à curiosidade, à memória, à criatividade da criança, entre tantas outras possibilidades de desenvolvimento.

A partir disso, a escolha deste tema surgiu da observação das aulas e atividades do curso de Pedagogia, as quais despertaram a curiosidade e o interesse por assuntos importantes como os Fundamentos da Educação Infantil, as práticas de ensino, a Psicologia da Educação, a Filosofia e a Antropologia, a Educação Inclusiva, a literatura infantil e, principalmente, o entendimento de que a criança se desenvolve o tempo todo, desde bebês, nos momentos de interação e brincadeira, de leitura e por meio de uma história bem contada. Fator relevante a ser também considerado é o fato de que o cuidar e o educar constituem ações interligadas, tendo em vista o fato de não haver como educar sem cuidar, tanto quanto, não haver como cuidar sem educar.

Mediante todo esse conhecimento e, considerando a literatura, de forma ampla, possuir grande potencial para a vida das pessoas, sendo uma rica possibilidade quando se pensa a constituição de sujeitos, tornou-se relevante considerar a literatura infantil e sua contribuição para a educação das crianças (MICARELLO; BAPTISTA, 2018).

Partindo dessa premissa, busca-se uma compreensão acerca de: Quais experiências na Educação Infantil contribuem para que bebês se constituem como leitores? A partir dessa questão, outras instigam essa pesquisa: Quais políticas públicas voltadas à leitura e à literatura

contemplam os bebês? Quais tipos de livros são importantes para a leitura de mundo dos bebês? Por que ler para os bebês?

Objetiva-se, portanto, compreender quais as experiências na Educação Infantil que contribuem para que bebês se constituam leitores. Como também, busca-se compreender como a literatura infantil possibilita a constituição de leitores na Educação Infantil e como as políticas públicas contribuem para a formação de bebês leitores. Para isso, propõe-se, de forma mais específica, analisar o contexto da Educação Infantil e suas especificidades no que diz respeito às práticas de leitura com bebês, bem como analisar livros classificados para essa faixa etária, além de compreender as contribuições da leitura nessa etapa da educação para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional desde a mais tenra idade.

Portanto, como metodologia, optou-se pela Pesquisa Bibliográfica, com ênfase na análise do Caderno 4 do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, intitulado “Bebês como leitores e autores” (LOPES; GUIMARÃES, 2016) e também na análise dos livros para bebês disponibilizados pelo programa “Conta pra Mim”, disponíveis na plataforma virtual do Governo Federal<sup>3</sup>.

O presente trabalho encontra-se organizado em seções, as quais tratam respectivamente, da concepção de infância e criança constante na legislação brasileira; da relação entre a Educação Infantil, os bebês e as experiências vivenciadas com a leitura e a literatura nessa etapa da Educação Básica; das políticas públicas brasileiras para formação de leitores e contemplação dos bebês; dos caminhos para a formação leitora de bebês; da leitura como parte da vida do bebê e, por fim, do incentivo ou não das Políticas Públicas à leitura para os bebês.

## **2. Concepção de Infância e Criança com base na Legislação Brasileira**

Antes de atentar à concepção de infância e de criança de forma mais ampla, mais especificamente, à luz do que dispõe a legislação brasileira acerca do tema, trazem-se à tona definições de ambos os termos. Segundo o dicionário Aurélio, a criança é definida como ser humano na fase da infância, que vai do nascimento à puberdade e infância como um período do desenvolvimento do ser humano, que vai do nascimento ao início da adolescência; meninice, puerícia (FERREIRA, 2004).

A visão de Larrosa (2017, p. 230) sobre a infância, descreve-a como “um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes,

---

<sup>3</sup> <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>

questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento”.

Sarmiento (2005, p. 368) aponta e critica concepções que consideram a infância como “a idade do não falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo” como também aquelas que veem a criança como “quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro”. Estas concepções, criticadas pelo autor, perpassaram por toda a história da humanidade.

Remetendo ao aspecto histórico, é possível constatar uma preocupação maior com essa etapa da vida do ser humano nos dias atuais. Conforme afirma Rojas (2007), somente com o passar dos tempos, mais especificamente entre os séculos XIII e XVII, inicia-se um sentimento sobre a infância na sociedade ocidental, antes havendo uma similaridade entre adultos e crianças, sendo que as crianças eram vistas como adultos em miniatura. Complementando, Ariès (1981) cita a questão da mortalidade infantil e do aborto comum antes do século XVII e enfatiza o passar de um infanticídio secretamente admitido para o respeito cada vez mais exigente pela vida da criança.

Kramer (1982) trata dessa mudança de visão acerca da infância, ao enfatizar que:

Ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade (KRAMER, 1982, p. 18, *apud* KRAMER; LEITE *et al*, 1996, p. 19).

Percebe-se, portanto, com base nos autores supracitados, uma relação direta dessa mudança no olhar dado às concepções de criança e infância como ligada ao contexto social. Considerando esse aspecto que envolve o conceito de infância, Sarmiento (2005) afirma que:

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. [...] A geração da infância está, por consequência, num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus actores concretos, mas por efeito conjugado das acções internas e externas dos factores que a constroem e das dimensões de que se compõe (SARMENTO, 2005, p. 365-366).

March (2010, p. 186) atenta para o fato de que, com essa mudança a criança passa a ser vista como um ser em si mesmo, para além do adulto que se responsabiliza por ela, ao afirmar

que “a passagem da compreensão da criança como simples objeto ou produto da ação adulta para a de um ator (ou parceiro) de sua própria socialização é, portanto, a grande mudança que se estabelece: a criança não é receptáculo passivo de socialização numa ordem social adulta”. Kramer e Leite *et al* (1996), trazem também como saldo dessa mudança, a questão de a criança ser, com o passar dos tempos, vista de forma mais protetiva, de forma mais séria, com direitos atribuídos a essa fase da vida do ser humano.

Assim, é possível verificar que se modificou o modo de pensar o “ser criança” e passou-se a considerar a importância desse momento devido às transformações ocorridas, as quais precisam ser consideradas para que compreendamos a dimensão que a infância ocupa atualmente. Nesse sentido, damos ênfase para a legislação brasileira disponível que visa garantir os direitos das crianças que passaram a ser consideradas com destaque na sociedade.

Tomando como ponto de partida a Constituição Federativa do Brasil de 1988, a criança é concebida em sua condição própria de modo mais abrangente, tendo suas particularidades supostamente atendidas, uma vez que é preciso também políticas que garantam esses direitos. Desse modo, delineamos a trajetória da legislação que trata da infância e da criança, a partir da concepção de ambos os termos com base nos documentos legais, ressaltando, assim os direitos das crianças.

De acordo com a Constituição de 1988, passa a ser definida e fixada a proposta de proteção integral a criança, assegurada como prioridade, constituindo-se como uma mudança de paradigma muito importante em nosso país:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade à convivência familiar e comunitária. [...] (BRASIL, 1988).

Com essa mesma perspectiva, em 1990, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) promulgado em 13 de julho, sob a Lei n. 8.069, trouxe de forma específica a definição de criança como pessoa até os doze anos de idade incompletos. O ECA reconhece, assim, a infância em condições dignas de existência, considerando as crianças como sujeitos de direitos, além de dispor sobre a proteção integral, ao desenvolvimento e formação nos aspectos: cognitivos, afetivos, físicos, sociais, moral, espiritual e cultural em condições de liberdade e dignidade. Além disso, o direito à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito e a convivência familiar e comunidade também são destacados (BRASIL, 2019).

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes Bases da Educação, Lei Nº 9394/96, definiu e regularizou o sistema de educação brasileiro. Considerando a concepção de criança valorizada pela Constituição Federal e pelo Estatuto de Criança e Adolescente, essa Lei assegurou a educação escolar, estabelecendo propostas a serem destinadas a cada faixa etária, com o intuito de reconhecer e respeitar as particularidades das crianças, ao afirmar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), trazendo referências com conteúdo e orientações didáticas de caráter pedagógico, com o objetivo de auxiliar professoras<sup>4</sup> em seu trabalho educativo diário, apresentando uma proposta aberta e não obrigatória. Nesse referencial, a criança é definida “como todo ser humano, um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico”. Há a complementação dessa definição ao atentar para a importância da consideração das “especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a cinco anos, a qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 21).

Publicadas no ano de 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), destacam que a Educação Infantil deverá atender o desenvolvimento da criança de forma integral sem anteceder sua escolarização no sentido para alfabetização. Em seu Artigo 4º, definem a 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” (BRASIL, 2009, p. 1).

Por fim, a Base Nacional Comum Curricular, aprovada no ano de 2017, ao abordar a concepção de criança como centro do processo, considera-a como “ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BNCC, 2017, p. 38). Além disso, atenta para a necessidade de consideração de todas essas potencialidades, acrescidas da impressão de intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

---

<sup>4</sup> Considerando que o público feminino é predominante na Educação Infantil, utilizarei no decorrer do texto “professora” para me referir à profissional que atende e cuida das crianças na Educação Infantil, sendo essa uma postura política de reconhecimento e de visibilidade da ocupação das mulheres nesse espaço.

Desse modo, a infância, pode ser entendida como um período onde a criança deve vivenciar experiências que a possibilite se desenvolver de forma ampla. Período esse, onde se estabelecem as relações sociais, que irão determinar suas impressões sobre o mundo, a cultura, o espaço geográfico/histórico ocupado e suas vivências ao experimentar os acontecimentos e aprendizagens, as quais estarão inseridas ao longo de sua existência. No entanto, importante ressaltar que, a infância não pode ser considerada um mero período de desenvolvimento linear e unilateral, pois esse desenvolvimento é próprio de cada um, respeitando as especificidades e capacidades de cada criança em relação à sua percepção e experiências vividas.

Partindo do exposto, faz-se relevante a consideração da criança como ser histórico, ainda em desenvolvimento, com capacidade de compreender e de participar de situações da vida comum, conseguindo descobrir o mundo à sua volta, de maneira tal, que se permite sonhar, imaginar, descobrir, perceber, e sentir o mundo de forma singular. Por isso, é importante considerar o seu potencial de interação e comunicação das mais variadas formas, a partir do momento em que a observamos com olhar atento, de quem quer entender o que se passa com o outro.

Portanto, a criança é um ser que está a aprender o mundo, inserindo-se nele, onde tudo é novo, mas onde tudo é possível e onde constrói a si e a cultura à sua volta. A criança precisa do acompanhamento do adulto que a cuida, não somente determinando ações ou disciplinando-a, mas sim, ajudando-a a se desenvolver e a aprender a partir das interações e das brincadeiras, sozinha ou com outras crianças, em situações cotidianas, vivenciadas nos espaços das instituições escolares ou fora delas.

### **3. Educação Infantil, bebês e experiências com a leitura e a literatura**

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, contempla o atendimento a crianças de zero a cinco anos de idade. Conforme descrito na LDBEN 9394/96 em seu Artigo 29, esta etapa tem por finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Essa lei contempla ainda, no Artigo 30, que a Educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996).

A Base Nacional Comum Curricular (2017) traz uma ampliação ao reconhecer as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, organizando-os em três grupos por faixa etária, considerando as particularidades e

possibilidades de desenvolvimento comum a cada grupo. Portanto, na Creche estão os bebês (zero a 1 ano e 6 meses), faixa etária que destacaremos neste trabalho, e as crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e na Pré-escola as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

No que diz respeito quanto ao desenvolvimento de forma ampla das crianças que frequentam a Educação Infantil, de acordo com DCNEI (2009), as propostas pedagógicas para essa etapa devem ser elaboradas, observadas e respeitadas de maneira a priorizar os seguintes princípios:

**Éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão (BRASIL, 2009, p. 16).

Desse modo, faz-se relevante que haja um empenho muito significativo de todos os envolvidos nos processos de cuidar e educar de crianças da Educação Infantil, sendo que, conforme afirmam Moreira e Consiglio (2012):

Os aspectos inerentes à educação infantil – saúde, afeto, segurança, interação, alimentação, estimulação, brincadeira, entre outros – devem integrar o cuidar/educar de forma dinâmica. Assim, a saúde está presente na hora da higiene, na escolha do alimento adequado e na discussão. O afeto perpassa todas as ações, demonstrando para a criança, através da própria ação, como estabelecer vínculos afetivos nas relações sociais. A brincadeira deve permear todas as ações como jogo simbólico, através do qual a criança compreende a si e ao outro, tendo todo seu corpo e alma interagindo de forma a construir a si, ao outro e ao meio (MOREIRA; CONSIGLIO, 2012, p. 4).

Partindo do exposto, além da inegável indissociabilidade entre o cuidar e o educar na Educação Infantil, essas ações, quando permeadas de intencionalidade por parte do educador e educadora podem significar avanços significativos no desenvolvimento das crianças em vários âmbitos, havendo a garantia de todos os princípios supracitados. Assim como da possibilidade de propiciar às crianças o experienciar momentos que vão além do simples fato de serem cuidadas, mas de vivenciar momentos que irão compor o seu agir, seja para consigo mesmas ou para com os demais.

Conforme exposto por Larrosa (2011), a respeito das concepções sobre o saber e o saber da experiência, é muito importante pensarmos que tipos de experiência as crianças estão vivenciando. Complementando, Rocha e Simão (2018, p. 31), ao tratar a experiência no contexto da Pedagogia, relacionam com a “ideia da experimentação, da ação prática, como

manipulação do real e como experimento. Sempre de forma a dar a direção da ação e moldar a experiência”.

Trazendo uma definição para a experiência, Flores e Albuquerque (2015, p. 112) afirmam ser

fruto de uma elaboração, portanto mobiliza diretamente o sujeito, deixa marcas, produz sentidos que podem ser recuperados na vivência de outras situações semelhantes, constituindo um aprendizado em constante movimento. Aprender em si mesmo, como processo que alavanca o desenvolvimento, é uma experiência fundamental às crianças e um compromisso de uma boa instituição educativa (FLORES; ALBUQUERQUE, 2015. p. 112).

Nessa perspectiva, é importante destacar a experiência que o bebê tem através do primeiro contato com o mundo fora do ventre da mãe. Como enfatizado por Lopez e Guimarães (2016, p. 17), “a experiência do nascimento coloca o bebê em um universo totalmente novo, com uma semântica a ser interpretada, com todos os sentidos por construir”. De acordo com Micarello e Baptista (2018, p. 172), “às experiências com essa outra linguagem “supérflua” e, por isso mesmo, rica em possibilidades de dizer sobre muitas coisas, vão se incorporando modos como as crianças se constituem como sujeitos”.

No momento de inserção da criança na instituição de ensino, tratando-se de forma mais específica a Educação Infantil, Flores e Albuquerque (2015) atentam para o fato de a interação estar intimamente ligada com a experiência, citando que “estudos já mostraram que o desenvolvimento humano não é um processo natural, e sim o produto de processos sociais mediados pela cultura. A partir de Vygotsky, podemos dizer que a experiência é construída na interação” (FLORES; ALBUQUERQUE, 2015, p. 113).

Partindo do exposto, quando se pensa a forma como a criança desenvolve e interioriza suas experiências na Educação Infantil, Rocha e Simão (2018) complementam ao afirmar que:

Falar de experiência na/da infância implica levar em conta o tensionamento entre o normativo que é próprio da educação e o contingencial de que tem lugar a infância. Para além de um jogo de sentidos a expressão experiência educativa parece ter um caráter mais aberto, menos conformador, do que a educação da experiência, pretendida pelos modelos pedagógicos tradicionais (ROCHA; SIMÃO, 2018. p. 31).

As autoras afirmam ainda que, “os espaços de educação institucionalizados dirigidos à pequena infância são marcados por uma ‘ação intencional’ que definem previamente as experiências das crianças” (ROCHA; SIMÃO, 2018, p.31).

No que tange à experiência do diálogo construído entre o adulto e os bebês, essa pode ter melhores resultados quando é permeada pela contação de histórias, narrações de poemas, canções de ninar, e brincadeiras com imagens e sons. Dessa forma, é importante perceber como os bebês e as crianças pequenas se aproximam da literatura por meio das relações entre a brincadeira, a narração e a leitura. Além disso, pensar sobre os ambientes adequados para estimular a imaginação, a criatividade e a iniciativa própria na criança, se faz necessário.

Nesse sentido, Micarello e Baptista (2018) enfatizam que as experiências de bebês e demais crianças pequenas com a literatura,

se dão, como todas as demais experiências com a cultura, pela mediação do outro, que atribui sentidos a essa prática cultural e compartilha esses sentidos nas interações que estabelece com os pequenos. Daí a importância de qualificar essas mediações, de modo que elas sejam potencializadoras de uma relação com a literatura que prima pela experiência estética com o texto e com os suportes nos quais ele circula (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 171).

Por isso, descobrir uma infinidade de possibilidades de se conduzir a interação que se faz entre adultos e os bebês e suas possíveis consequências no desenvolvimento da capacidade de imaginar é muito relevante nesse processo.

Como visto no decorrer do presente trabalho, o avanço no que diz respeito à mudança de visão acerca da criança perante a sociedade, faz eminente a necessidade de que essa seja compreendida como o sujeito de direitos que é, sendo a Educação Infantil o primeiro passo para que o direito à Educação comece a se efetivar. Nessa perspectiva, devemos considerar a importância da leitura, mais especificamente por meio da Literatura, para que essa seja incluída de fato na vida do bebê a fim de vislumbrar uma leitura do mundo.

Por fim, tomando como base o exposto por Freire (2011, p. 9), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”, podemos considerar a possibilidade para a condução da imersão do bebê nessa leitura do mundo a fim de que possa conduzir o desenvolvimento de leitores em potencial, logo, o desenvolvimento em sua forma mais integral.

### **3.1 Políticas Públicas para formação de leitores: os bebês são contemplados?**

Partindo do exposto até aqui, quando se pensa na possibilidade de um bebê emergir no mundo da leitura, considerando-se o fato disso ser de suma importância, inclusive, antes mesmo do ingresso da criança na instituição escolar, faz-se relevante o reconhecimento dos programas para a formação de leitores existentes em nosso país. Desse modo, é importante compreender

quão beneficiada ou não, é a faixa etária tratada no presente trabalho, tendo em vista, a contribuição da leitura com a formação ampla dos bebês.

No que tange aos programas voltados às práticas leitoras, faço destaque inicialmente para o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), de 1992, com o objetivo de estruturar uma rede de programas para consolidar práticas leitoras e acesso à leitura e escrita (BRASIL, 1992). Posteriormente, a Política Nacional do Livro, do ano de 2003, propagou a necessidade de valorização da leitura literária no espaço escolar (BRASIL, 2003). Em 2011, o Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL, define estratégias significativas para a propagação do livro (BRASIL, 2011).

No ano de 2012, foi criado o PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, pelo Distrito Federal, pelos Estados e pelos Municípios. Em 2013, o projeto “Leitura e Escrita na Educação Infantil” levantou discussões sobre as práticas de leitura e escrita em instituições educacionais trabalhando na produção e lançamento da coleção de cadernos de formação para professoras da Educação Infantil, além de promover pesquisas, estudos, conferências e seminários.

No ano de 2017, surge o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que, de forma alternada, em ciclos, atende a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 2017). Em seguida, temos a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE), de 2018, que tem como estratégia a promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas de acesso público no nosso país (BRASIL, 2018). E, por fim, em 2019, instituída por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) pautada na “urgência de mudança na concepção de políticas voltadas à alfabetização, à literacia e à numeracia” (BRASIL, 2019, p. 10).

Partindo do reconhecimento dos Planos, Políticas e Programas elencados até aqui, relacionados à promoção da leitura no nosso país e, tendo em vista o propósito de articular o potencial dessa para o desenvolvimento dos bebês e formação de leitores, é possível verificar que os bebês não são considerados de forma específica. Desse modo, buscando esse enfoque propõe-se destacar o Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (2016), mais especificamente o Caderno 4, e o Programa Conta pra Mim (2019), parte da atual Política Nacional de Alfabetização. Assim, faremos uma breve explanação acerca das características de cada um deles.

O Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, do ano de 2016, integra o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a Educação Infantil. Constituído de oito cadernos, o projeto foi desenvolvido com o objetivo de formação de professoras da

Educação Infantil a fim de proporcionarem, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas. Dentre os oito cadernos, encontramos um específico sobre bebês: o Caderno 4, intitulado *Bebês como leitores e autores*. Este sob autoria de Maria Emília López (Unidades 1 e 3) e Daniela de Oliveira Guimarães (Unidade 2), traz discussões sobre linguagem e cultura escrita na Educação Infantil, incentivando reflexões para a prática pedagógica com bebês. Além disso, analisa as relações linguísticas, sociais e culturais entre oralidade e escrita, observando suas aproximações e afastamentos, nos levando a refletir sobre os bebês e sobre atividades do cotidiano. Aponta ainda reflexões sobre os modos de participação dos sujeitos na cultura, da apropriação das práticas sociais e suas relações com os contextos de educação formal (BRASIL, 2016).

No ano de 2019, como uma iniciativa do Programa Nacional de Alfabetização, foi implantado o Programa *Conta pra Mim*, que “orienta, promove e estimula a literacia familiar, como a prática da leitura em voz alta feita pelos adultos às crianças, preparando-as para o ciclo de alfabetização” (BRASIL, 2019).

Dentro desse programa, encontramos três livros específicos para bebês: *Atividades do Dia a Dia* (BRASIL, 2020); *Bichos, Coisas e Lugares* (BRASIL 2020); e *Comparar as Coisas* (BRASIL, 2020), os quais, posteriormente, serão analisados estendendo a proposta dos mesmos para a realidade do contexto escolar.

Destacamos essas duas políticas públicas para auxiliar reflexões e discussões mais especificamente para a atuação de educadores e educadoras, para que estes propiciem aos bebês o contato com a leitura, promovendo o desenvolvimento integral. Ensejando, assim, a formação de leitores.

#### **4. Experiências para a formação leitora de bebês: por onde caminhar?**

A fim de compreender e analisar a importância das experiências dos bebês com livros e com a leitura, enquanto contribuição com a formação de leitores, buscou-se reunir as informações e dados que constituem essa investigação de forma qualitativa.

Segundo Gehardt e Silveira (2009, p. 32) esse tipo de pesquisa preocupa-se com “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação das dinâmicas das relações sociais”.

Os autores enfatizam ainda a contemporânea expansão do desenvolvimento da pesquisa qualitativa, antes presente em maior escala nas áreas da Antropologia e da Sociologia, também

para a área educacional. Fator positivo, uma vez que, conforme afirmado por Zanette (2017), se configura em

contribuições ao avanço do saber na dinâmica do processo educacional e na sua estrutura como um todo: reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização (ZANETTE, 2017, p. 159).

Nesse sentido, a investigação se dará por meio da Pesquisa Bibliográfica, a qual segundo Gil (2002, p. 44), é aquela “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Dessa forma, o caderno 4 “Bebês como leitores e autores”, do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, é um importante material investigativo para as reflexões levantadas pelas questões que instigam esse estudo. Para o enriquecimento da pesquisa, optou-se ainda pela análise dos livros para bebês do programa Conta para Mim.

Desse modo, será desenvolvida uma análise documental que, conforme exposto por Pimentel (2001), constitui a organização de toda a documentação, nesse caso os livros citados de tais políticas públicas. Pautada na pesquisa qualitativa, pretendo analisar a correlação de ambas as políticas públicas e, conseqüentemente se há coerência entre tais documentos e materiais disponibilizados, sempre considerando o aspecto relevante da literatura para os bebês e sua relação com a formação de leitores.

## **5. Experiências para a formação do bebê leitor: o que nos dizem as Políticas Públicas?**

Em posse do Caderno 4 e após o acesso ao site do Programa Conta pra mim, foi desenvolvida uma leitura atenta e analítica dos documentos que compõem as duas políticas públicas que, mesmo que indiretamente, contemplam os bebês, em busca de respostas para as minhas questões investigativas, quais sejam: Quais experiências na Educação Infantil contribuem para que bebês se constituem como leitores? Quais Políticas públicas voltadas à leitura e à literatura contemplam os bebês? Quais tipos de livros são importantes para a leitura de mundo dos bebês? Por que ler para os bebês?

Na busca por tentar respondê-las, mas não por trazer respostas prontas e acabadas, apresento algumas reflexões.

## 5.1 A leitura como parte da vida do bebê

Primeiramente, faz-se muito relevante o reconhecimento de que a leitura e a literatura não podem e nem devem ser tidas como conteúdo a ser abordado somente no Ensino Fundamental ou usadas como mera distração para os bebês. Haja vista, essas experiências passarem a se constituir como parte da vida do ser humano antes mesmo do seu nascimento, em seu primeiro contato com o mundo, perpassando a educação escolar e durante toda a sua vida.

Considerando-se o que está descrito no Caderno 4 “Bebês como leitores e autores”, do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (2016), foi possível verificar que, após o nascimento, a relação do bebê com a mãe, se revela como uma possibilidade de leitura do mundo. Lopez e Guimarães (2016), ressaltam que o corpo da mãe seja

talvez o primeiro livro da criança... Sua mente, sua voz, seu colo são as páginas que oferecem à criança a letra da vida, de sua vida. 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 (LOPES; GUIMARÃES, 2016, p. 18).

A criança lê o mundo primeiro pelo rosto de sua mãe e pelas relações que vai estabelecendo com ela e depois com as demais pessoas que passam a compor o seu cotidiano. Segundo Lopez e Guimarães (2016, p. 24) a voz da mãe, suas canções, a própria música de suas entonações “coloca à disposição do bebê um primeiro espelho sonoro que ele utiliza primeiramente dando gritos (isso é o que ele é capaz de produzir voluntariamente e que a voz do outro tranquiliza como resposta), depois com seus balbucios e finalmente com seus jogos de linguagem”. E continuam:

A melodia que a voz da mãe, do pai, da professora ou de outro adulto dá à criança funciona como uma envoltura sonora e narrativa que protege dos medos de dormir, mas, além disso, indica a possibilidade de as crianças se integrarem em si mesmas. Ou seja, dá a possibilidade aos bebês de se perceberem como seres humanos únicos e de se sentirem bem assim (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 22).

As autoras complementam ao afirmar que, “é nas primeiras etapas da vida que se constroem essas capacidades mediadas pelos estímulos lúdicos, estéticos e afetivos” (p. 94), pois o contato com leitura e a literatura, começa antes mesmo da criança nascer.

“Lemos o mundo” desde o nascimento e desde a vida intrauterina também, se tomamos como referência a voz da mãe, primeiro signo de contato com a cultura, com os atos das palavras. A leitura é nutrida por múltiplos estímulos, entre eles e fundamentalmente, o da literatura. Uma literatura que, muitas vezes, não é registrada como tal, porque nasce das intenções espontâneas de qualquer mãe, pai, avô, avó ou professora que se veja diante de um bebê e que, neste contato, ative um reservatório de vivências próprias, muitas vezes adormecidas, associadas à própria infância. Cantigas de ninar, acalantos, brincadeiras com os dedos a tocar o corpo do bebê e alguma canção balbuciada no ritmo do olhar, do sorriso ou do choro do bebê (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 14).

Partindo dessa premissa, faz-se de suma importância considerar ações que descrevam a forma como o bebê se comunica com o mundo. Tendo como base o acolhimento e a introdução ao mundo da leitura primeiro pela mãe e, depois, no percurso da construção da noção de si mesmo, é possível, na instituição de Educação Infantil, acolher enquanto se lê para os bebês.

A criança constrói, a partir do rosto do adulto, uma série de signos vitais para sobreviver: aprende a se acalmar, aprende a esperar, sente-se querida, reconfortada, sabe que é aceito, percebe a preocupação, o carinho; quando é ninada apresenta uma série de feições ligadas ao afeto. Então, a criança começa a “ler”: lê vozes, sons, gestos, espaços, lê o tom corporal de quem a carrega, lê cheiros, lê com todos os sentidos. Lê ininterruptamente, até que começa a emergir a fantasia, essa mesma fantasia ou espaço imaginário que a mãe, ou outro adulto, facilitou quando tranquilizou, organizou e deu sentido ao que parecia caótico (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 18).

Sendo assim, a introdução de leitura de forma efetiva para os bebês, torna-se uma forma de dar continuidade a sua leitura de mundo construída desde o útero da mãe e, após, por meio do contato com ela. Dessa forma, as professoras da Educação Infantil podem disponibilizar momentos de leitura, não somente de forma estática ou meramente por constar em um planejamento, mas de modo a propiciar que o bebê se evolva, fazendo uso das habilidades já desenvolvidas para se expressar e contribuir para a sua inteireza.

Lopez e Guimarães (2016) atentam para a necessidade de se pensar a leitura e a literatura como direitos culturais, implicando num movimento em direção ao início da vida:

Poderíamos dizer que, no princípio, todos nós somos retalhos. Ao nascermos, somos feitos de retalhos: as sensações corporais, as primeiras tentativas de ligar os fatos percebidos a um significado, a voz a um rosto, as representações dos pais sobre o filho que chegou... Toda essa roupagem, ainda desmembrada, é um conjunto de retalhos que, para ser devidamente costurado, exigirá a construção de uma manta protetora de linguagem, feita de palavras. Retalhos de sentido, retalhos de experiência e uma envoltura narrativa que é gestada na situação dialógica e comunicativa que os acompanhantes da criança começam a tecer (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 15).

Nesse sentido, para Micarello e Baptista (2018), no contexto da instituição escolar:

A literatura pode permitir, ao sujeito, atuar sobre a realidade de forma criativa, inventiva e emancipatória. Isso porque, no texto literário, a linguagem, signo por meio do qual o sujeito por excelência constitui sua subjetividade, se apresenta de forma outra daquela que assume na vida cotidiana: revestida de beleza, e de inventividade. A experiência com a literatura é, pois, essencialmente, uma fonte inesgotável de estesia (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 171).

Partindo do exposto, pode-se considerar que a leitura para os bebês se inicia desde cedo com vários estímulos, entre eles o da literatura. Muitas vezes essa “literatura” se faz nas intenções espontâneas e de vivências próprias do adulto que canta, acalanta, faz perguntas ou narra acontecimentos como: “Vamos trocar o bebê agora. O bebê quer dormir ou quer mamar?” Nesse sentido, a troca de olhares entre eles pode estabelecer o diálogo ou uma leitura do pequeno mundo que está à volta do bebê nesta etapa de sua vida (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016).

Nessa perspectiva, a prática de leitura literária apresenta também uma dimensão corporal, de acolhimento aos gestos, entonações, troca de olhares, sorrisos e afagos que se fazem presentes nos momentos nos quais alguém mais experiente lhes conta ou lê uma história, não sendo, portanto, incabível menosprezar essa atitude por considerar que bebês ainda não leem. Esses ouvem, sentem, se envolvem, se expressam à sua maneira e isso é importante quando se pensa em leitores de mundo. Por isso, é válido ressaltar a necessidade de entrega das professoras, pois, conforme enfatiza Lopez e Guimarães (2016, p. 33), “habitar o território da literatura com os bebês merece certo regresso àquilo que a infância tem de mais poético, à ternura, ao gesto espontâneo, ao devaneio”.

Corroborando e complementando, Flores e Albuquerque (2015) atentam para a importância de

propiciar momentos de leituras feitas pelos professores para que as crianças aprendam a ser leitoras antes mesmo de saber ler, a ser apreciadoras de bons textos literários e a recontarem histórias. E, ainda, situações que permitam relacionarem-se com as produções de artistas em diversos tempos, explorarem, observarem, registrarem, testarem suas hipóteses a partir da explicação do mundo natural, comunicarem o que aprenderam a outros, etc. Em todos esses casos, o próprio processo de significações é visto como experiência do sujeito (FLORES; ALBUQUERQUE, 2015, p. 113).

A inserção da literatura para e com bebês deve ser considerada de forma relevante, tamanho o potencial para a vida e atuação das crianças na sociedade. Deve haver uma intencionalidade a qual deve caracterizar os momentos de leitura para e com os bebês, que não seja algo realizado de forma mecânica. Esse momento deve ser planejado por parte das

professoras para que possa ser uma experiência significativa, prazerosa. E, por conseguinte, essas experiências podem compor um momento que poderá ser corriqueiro na vida desse bebê que, sendo envolto pelo conhecimento e reconhecimento da leitura desde cedo, pode passar a considerar sua importância a ponto de, com o seu crescimento e desenvolvimento, passar a ser considerada como parte da sua vida.

## **5.2 Políticas públicas e (des)incentivo à leitura: onde está a literatura para os bebês?**

Como exposto no decorrer do presente artigo, a literatura na Educação Infantil é uma rica possibilidade enquanto oferta de experiências significativas de interação, desenvolvimento de forma ampla e de aprendizado. Quando se pensa a relação da leitura com os bebês é de suma importância que seja considerada em sua relevância, haja vista haver muitas possibilidades na leitura antes mesmo da alfabetização.

A criança pode tocar, olhar, observar o outro lendo, enfim, perceber a existência dos livros, sendo que, quanto maior o número de experiências de leitura e oferta de livros para serem explorados pelos bebês, maiores as chances de eles reconhecerem que há essa possibilidade. Essas experiências são um começo para o desabrochar do interesse pela leitura, potencializando as chances de contribuição efetiva com a formação de cada vez mais leitores. Por isso, garantir experiências literárias desde cedo, torna-se uma forma de mediar a relação dos bebês com os livros, com as pessoas que os cercam e com o mundo. Como enfatizado por Amarilha e Silva (2016):

A literatura é porta de acesso à linguagem pelo jogo imaginativo no uso das palavras, é um meio eficiente de enriquecimento e desenvolvimento da personalidade, da vida em sociedade e do senso crítico. Sem contar que a infância é a fase mais propícia para se aprender a gostar de ler, pois é nesse período da vida que estão abertas todas as possibilidades para o aprendizado, sobretudo a ludicidade que o texto literário apresenta (AMARILHA; SILVA, 2016, p. 96).

Válido e importante enfatizar que a leitura para os bebês deve ser vista como uma possibilidade deste se envolver e de ser envolvido pelo rico mundo do imaginário, da literatura, da arte, da poesia, a qual não se apresenta somente por meio das letras, mas que também possui cores, ritmo, musicalidade, visão de mundo, etc.

Partindo dessa premissa, faz-se muito necessária a oferta desse contato em casa, pela família, e, após adentrar o ambiente escolar, pelas professoras, os quais devem incentivar a leitura, introduzindo a literatura, por meio do ouvir, tocar, interagir, brincar, considerando o grande potencial desse momento para a criança. Mediante o reconhecimento da importância em

possibilitar aos bebês o contato com a leitura, com intenção nessa ação, que não se paute somente em um contar por contar uma história, por exemplo, mas que permita aos bebês se envolver, participar, seja com o olhar atento, com sorrisos, com toques, com movimentos, etc.

É muito importante que se valorize o despertar do interesse pelo mundo da leitura e todas as expressões que essa possa proporcionar, ao se escolher obras condizentes com a faixa etária que se pretende atender, com textos e ilustrações de qualidade e que apresentem personagens e temáticas que chamem a atenção dos bebês. Nesse sentido, por exemplo, deve-se selecionar livros sensoriais, com materiais diferentes que os bebês possam tocar, brincar, sentir, além de oferecer enredos novos, mas com possibilidades para que consigam se envolver e aprender.

Isso posto, analisando o Caderno 4 “Bebês como leitores e autores”, encontramos o que Lopez e Guimarães (2016) apresentam acerca da rica possibilidade do contato da criança com a literatura, trazendo uma experiência vivenciada por uma bibliotecária com um bebê. As autoras destacam a reação do mesmo, demonstrando que o momento da leitura não pode, nem deve ser considerado como uma ação sem fins mais elaborados, dada a grandeza desses momentos. Conforme pode ser observado, através do relato da bibliotecária quando lia para o bebê Mário:

Mário mexia os pés com insistência e balbuciava, como se quisesse dizer algo; depois eu o peguei e comecei a pronunciar seu nome, a mostrar a ele e chamar a sua mamãe e a sua vovó; nós três cantamos as canções “Debajo de un botón” e “El elefante se balanceaba” para ele. Parece que ele gostou da música, repetimos “Debajo de un botón” e ele adormeceu (Relato extraído de uma anotação enviada por Maritza Astrid Castilla à Biblioteca Pública Municipal Adriano Tavera Ortega. Tolima, 2012) (LOPEZ; GUIMARÃES, 2016, p. 102).

O momento descrito demonstra que, para além de somente estar ouvindo, a criança ali descobre os livros, as entonações, as músicas, indo além do que já havia sido lhe apresentado no decorrer de sua vivência, despertando assim, o uso da imaginação, o reconhecimento de mais essa possibilidade de interação com o mundo que o cerca. Essa situação traz à tona a importância da professora na Educação Infantil considerar a potencialidade do propiciar momentos de leitura para/com os bebês, para além dos fins de distração, com conhecimento de todas as possibilidades dessa experiência e construção de vínculos.

Não se trata somente de inserir a leitura na rotina, mas de construir um clima que oportunize o envolvimento dos bebês, cabendo à professora a consciência de observar, agindo quando necessário, mas possibilitando que os bebês também se expressem frente aos momentos

de contato com a literatura. E assim, construam uma relação de amor com os livros, que tenham acesso àqueles que mais gostam, que sejam cada vez mais envoltos pelo mundo da leitura.

Partindo do exposto, urge que haja mais investimento em políticas públicas que deem conta de promover e capacitar para o incentivo à leitura desde cedo. Haja vista que as políticas públicas existentes ainda são pensadas de forma mais ampla, não sendo direcionadas de forma específica à faixa etária abordada no presente trabalho. Conforme explica Amarilha e Silva (2016):

A promoção da leitura literária por meio de política pública é, sem dúvida, a oportunidade de superar as lacunas da formação do leitor no Brasil. Entendemos que tal política deva envolver ações sobre o financiamento, as responsabilidades nas instituições de ensino, do gestor, do aprendiz, do educador, sua formação, e o compromisso de todos os segmentos sociais com a prática de educar, incluindo os familiares e a escola (AMARILHA; SILVA, 2016, p. 95).

A presença dos textos literários na Educação Infantil se faz indispensável, ao passo que, para que se alcance o objetivo de formar leitores, fomentar à leitura é preciso. Considerando a necessidade de a professora estar ciente da ação frente a oferta da leitura e da literatura para/com os bebês, faz-se relevante destacar o Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, do ano de 2016, que integra o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), citado anteriormente. O referido projeto, foi desenvolvido com o objetivo de formação de professores e professoras da Educação Infantil a fim de proporcionarem, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas, mais ações nesse sentido seriam imprescindíveis com o intuito de contribuir progressivamente com a formação de leitores desde a mais tenra idade.

Esse foi um importante documento para a preparação e qualificação dos professores e professoras para trabalhar a literatura de forma adequada com as crianças, trabalhando o potencial dos bebês em todos os sentidos, cognitivo, social, emocional, etc. A formação docente é uma oportunidade de investir cada vez mais, não somente no profissional, ação muito importante, mas de forma mais ampla, investir nas crianças e na educação do país como um todo.

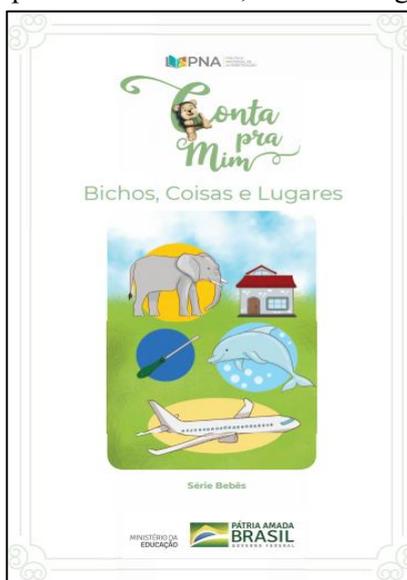
Recentemente, foi lançado o programa Conta pra mim, de incentivo à Literacia Familiar, mas que ainda esbarra em questões contraditórias no que diz respeito às crianças e às famílias brasileiras e suas condições objetivas e subjetivas para ler. O programa se divide em partes, cada qual destinada a uma faixa etária, havendo uma parte específica voltada para os bebês, destinada às crianças bem pequenas, de até três anos de idade, aproximadamente,

disponibilizando os livros de forma digital para que as famílias possam imprimir para contar as histórias para bebês e crianças.

O projeto considera esse período ideal para incentivar bebês e crianças a se familiarizar com os livros, pegando-os, virando suas páginas, observando figuras coloridas. Porém não preenche uma lacuna no que diz respeito à realidade das famílias brasileiras em relação ao poder aquisitivo de muitas dessas, as quais não possuem sequer o mínimo para a sobrevivência, quem dirá a possibilidade de imprimir livros para os pequenos.

Conhecida essa situação, que parece não ser considerada pelo projeto, destinados à faixa etária em específico neste trabalho, o programa conta com três livros, os quais serão demonstrados a seguir:

Figura 1: Capa do livro “Bichos, Coisas e Lugares” (2020)



Fonte: Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/bichos\\_coisas\\_e\\_lugares\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/bichos_coisas_e_lugares_versao_digital.pdf)

“Bichos, Coisas e Lugares” (2020) apresenta uma relação entre palavras e imagens, numa espécie de ligação entre termos, o que pode não ter sentido para os bebês, não atraindo a atenção dos mesmos.

Figura 2: Capa do livro “Atividades do Dia a Dia” (2020)



Fonte: Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/atividades\\_dia\\_a\\_dia\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/atividades_dia_a_dia_versao_digital.pdf).

“Atividades do dia a dia” (2020), traz ações do cotidiano, das quais muitas delas os bebês ainda não executam e acabam não desenvolvendo uma sequência que consiga envolvê-los. Não possui um movimento, uma entonação, um ritmo, tão importantes quando se pensa o encantamento por parte dos bebês.

Figura 3: Capa do livro “Comparar as Coisas”



Fonte: Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/comparar\\_as\\_coisas\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/comparar_as_coisas_versao_digital.pdf).

Em “Comparar as Coisas” (2020), mais uma vez há a inequidade do conteúdo para a faixa etária proposta, em especial os bebês, por tratar de uma sequência de comparações que

também não são percebidas por eles, além de também não apresentar uma sequência que possa envolvê-los de forma que estimule sua imaginação.

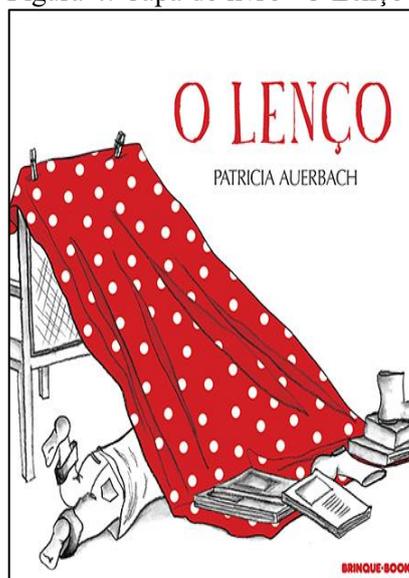
Conclui-se, portanto, que estes livros se enquadram como livros informativos, que não possuem um enredo, uma história, se pautando em referências “soltas” que não dão conta de envolver os bebês, não possuem caráter poético, nem uma estrutura que possa levar ao encantamento e ao prazer literário.

Como enfatizado por Mônica Batista (2020), quando destaca algumas proposições acerca do que seria um bom livro de literatura infantil, os livros do Programa Conta pra mim são apresentados de maneira muito simples, não ampliando a leitura de mundo das crianças, sem enredo, sem história. E ainda com imagens que são estereotipadas, que não encantam os bebês, fugindo ao propósito do programa, não contribuindo de fato para o incentivo à leitura, mesmo tendo um propósito mais voltado à Literacia Familiar, dada a apresentação desses exemplares.

Em contrapartida, o Caderno 4 do Projeto de Leitura e Escrita na Educação Infantil, apresenta várias situações de leitura, escrita e imagética que contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos bebês. Como exemplo, este Caderno apresenta o livro “O lenço”, da autora brasileira Patrícia Auerbach (2013), publicado pela Brinque-Book, que conforme afirmam Lopez e Guimarães (2016, p. 98) “além de nos introduzir em um possível rico acervo para uma biblioteca infantil, fala-nos dos processos imaginários das crianças, das relações intrínsecas entre a literatura e a brincadeira”. Sendo assim, tal livro é rico no sentido de instigar a imaginação da criança mesmo não apresentando nenhuma escrita.

O livro oferece a sua personagem principal, uma menina, várias brincadeiras, as quais vivencia com apenas um lenço vermelho. Uma narrativa riquíssima de elementos, mesmo não possuindo nenhum texto, onde as imagens dão conta de expressar o movimento. Apresenta cores em tons mais leves e mais fortes, expressões faciais e corporais diversificadas, além de espaço para a interpretação e desenvolvimento da imaginação.

Figura 4: Capa do livro “O Lenço”



Fonte: AUERBACH, Patrícia. O Lenço. Ilustrações de Patrícia Auerbach. 1. ED. São Paulo. Brinque-Book, 2013.

Para além da indicação que há no Caderno 4 do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (2016), existem também outras possibilidades de livros infantis, os quais podem ser considerados como exemplos de literatura, narrativas poéticas, com uma rica linguagem, expressões e imagens que diferem totalmente daquilo que é exposto nos livros disponibilizados no Programa “Conta pra Mim”, do Governo Federal. Pensando nisso, a “Bebeteca”, um projeto de extensão desenvolvido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - FaE/UFMG, sob a coordenação da professora e pesquisadora Mônica Correia Baptista, com interfaces entre o ensino e a pesquisa, visa promover a formação de mediadoras e mediadores literários e encontros para bebês, crianças e livros. Atualmente, o acervo da “Bebeteca” conta com, aproximadamente, dois mil livros direcionados ao público infantil.

As ações desse projeto são voltadas para o fomento da literatura e à prática de leitura com as crianças e também com os bebês, utilizando-se da internet e da rede social com o uso da página do Instagram<sup>5</sup>, como espaço para divulgação de oficinas, resenhas literárias, estratégias de leitura e indicação de livros infantis, para serem apreciados e compartilhados com todas as pessoas que se interessam pela busca de obras que apresentam qualidade literária na prática de leitura com as crianças e os bebês. Entre as ações desenvolvidas pela “Bebeteca” está “O que tem nesta Bebeteca?”. Esta ação, em específico, visa a divulgação, por meio de encontros, lives, publicações em meio eletrônico e a indicação de uma ampla seleção de obras, dos mais variados temas para leitura com as crianças e os bebês.

<sup>5</sup> “Bebeteca” no Instagram: @bebetecaufmg. Disponível em: <<https://www.instagram.com/bebetecaufmg/?hl=pt>>.

Fortalecendo ainda mais a possibilidade em se construir situações de leitura e de significativas experiências literárias para a formação de bebês e crianças leitoras, e para complementar essa pesquisa, destaco aqui alguns exemplares segundo indicação da “Bebeteca”. Entre eles, cito alguns exemplos de livros de qualidade, que são referências em se tratando dos aspectos: qualidade textual, temática e gráfica. São eles: “É um livrinho”, com autoria e ilustração de Lane Smith; “É um ratinho?”, de Guido Van Genechten; “Uma lagarta muito comilona”, de Eric Carle; “Ops”, com autoria de Marilda Castanha; “Eu grande, você pequenininho”, de Lilli L’Arronge; “Cocô no trono” como autor e ilustrador Benoit Charlat; “Bruxa, Bruxa venha a minha festa”, de Arden Druce; “Pedro vira porco espinho”, escrito por Janaína Tokitaka; “Aperte aqui”, por Hervé Tullet.

Figura 5: Capas dos livros indicados pela “Bebeteca” da UFMG



Fonte: Google imagens (2021)

Partindo do exposto, evidencia-se não só a relevância da leitura e da literatura para os bebês, mas também a necessidade de constituição de políticas públicas que amparem a efetivação dessa aproximação dos bebês com os livros e o mundo da literatura. É preciso investimento em programas eficientes que capacitem professores e professoras e que se destinem de fato à cada faixa etária, em especial, aos bebês, considerando todas as suas particularidades e necessidades.

## 6. Finalizando as considerações...

É sabido que, a literatura é uma possibilidade de mistura de sonho, imaginação, faz de conta e realidade. Um apoio na construção de uma relação de confiança do adulto com o bebê.

A leitura de modo mais amplo e, mais especificamente a literatura infantil, precisam ser consideradas em sua relevância para o aprendizado e o desenvolvimento do ser humano, na efetivação de uma aprendizagem de forma prazerosa, como uma contribuição para o desenvolvimento desde bebês, na família, na escola e depois em todos os âmbitos da vivência.

No que tange às políticas públicas voltadas ao incentivo à leitura e às experiências literárias no contexto da Educação Infantil, ainda é preciso que haja maior consideração aos bebês. Por meio da constituição e disponibilização de materiais e meios de uso da leitura pelos professores, que deem conta de promover o desenvolvimento amplo dos bebês, possibilitando um relacionar com seus interesses e sua vida, chamando a atenção, se constituindo como atividade que se perpetuará pela vida, numa constituição cotidiana para a formação de leitores.

Em se tratando da lacuna entre o potencial da leitura e da literatura para o desenvolvimento e o investimento em políticas públicas, assim como a prática de inserção de experiências literárias e, até mesmo, da consideração da importância dessas, fazem-se bastante relevantes atitudes como as retratadas no decorrer do presente trabalho, em especial aquelas encontradas no Caderno 4 do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (2016), intitulado “Bebês como leitores e autores”.

Ações essas, que envolvam várias instâncias, dentre elas a família, os professores e professoras e os órgãos governamentais. Todos vislumbrando um mesmo fim, possibilitando o contato dos bebês com o mundo da leitura de forma significativa, considerando a relevância da superação das divergências existentes entre o que deve ser apresentado nos livros para essa faixa etária, de modo que seja condizente com a real necessidade e realidade dos bebês. Situação que não pode ser visualizada no Programa Conta pra Mim, pois não disponibiliza livros de literatura e sim livros como panfletagem, os quais não ampliam o repertório literário do bebê. Estes podem até ter uma característica de levar alguma experiência com a leitura, mas uma experiência rasa do ponto de vista literário, com pouco estímulo para o desenvolvimento integral do bebê.

Desse modo, é muito importante a atuação de todos os envolvidos como pontes entre os livros, a cultura e o bebê. Para que estes últimos possam vivenciar diversas e significativas experiências com a leitura, parte integrante e importante para a sua vida.

Dessa forma, compreendendo o potencial da interação e da escuta atenta aos bebês, nas atividades de leitura, a infinita capacidade destes pequenos como participantes atuantes dessa relação. Assim sendo, urge que sejam deixados para trás o contar histórias, sem sentido de apropriação pelo bebê. Por isso, é importante proporcioná-los o direito à cultura e à literatura de forma ampla, utilizando essa relação de afetividade que une o cuidar e o educar, construindo novas possibilidades para as interações e a brincadeira, logo para o desenvolvimento, para a construção de conhecimento e para as leituras e releituras de mundo. Portanto, se faz necessário investir em experiências significativas que contribuam para formação de bebês leitores.

## REFERÊNCIAS

- AMARILHA, M; SILVA, S. F. Política de leitura na Educação Infantil: da gestão ao leitor. **Pro-Posições**, v. 27, n. 2, 2016, pp. 93-114. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00093.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2021.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. [Online] 1981. Disponível em: <[file:///C:/Users/Pris\\_/Downloads/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia\\_text%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Pris_/Downloads/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text%20(3).pdf)>. Acesso em: 26 mar. 2021.
- AUERBACH, P. **O Lenço**. Ilustrações de Patrícia Auerbach. 1. ED. São Paulo. Brinque-Book, 2013.
- BAPTISTA, M. C. **Live Literatura e infância: arte, imaginação, fantasia e jogo como direito das crianças**. Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PywEtDDh7xc&feature=youtu.be>>. 2020. Acesso em: 22 fev. 2021.
- Bebeteca. FaE/UFMG. **Nossa Seleção. Livros para os bebês**. 02 de julho de 2021. 15h45. Instagram @bebetecaufmg. Disponível em: <[https://www.instagram.com/p/CQuJ9BgLnE/?utm\\_medium=copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CQuJ9BgLnE/?utm_medium=copy_link)>. Acesso em: 02 jul. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <[http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. MEC. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. Disponível em: <[http://www.projetoleituraescrita.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Caderno\\_0.pdf](http://www.projetoleituraescrita.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Caderno_0.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm)>. Acesso em: 02 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa – PNAIC**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/bolsas-e-auxilios/eixos-de-atuacao/lista-de-programas/item/6433-pacto-nacional-pela-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-da-idade-certa-%E2%80%93-pnaic>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm)>. Acesso em: 02 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional do Livro**. Lei no 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.753.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.753.htm)>. Acesso em: 03 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER)**. Decreto No 519, de 13 de maio de 1992. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0519.htm1992](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0519.htm1992)>. Acesso em: 02 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Alfabetização - Decreto nº 9.765, de 11 de abril**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm)>. Acesso em: 02 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Conta pra Mim. Disponível em: <<http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim#materiais>>. Acesso em: 03 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Atividades do dia a dia. Disponível em: <[http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/atividades\\_dia\\_a\\_dia\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/atividades_dia_a_dia_versao_digital.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Bichos, coisas e lugares. Disponível em: <[http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/bichos\\_coisas\\_e\\_lugares\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/bichos_coisas_e_lugares_versao_digital.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Comparar as Coisas. Disponível em: <[http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/comparar\\_as\\_coisas\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/comparar_as_coisas_versao_digital.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2021.

FERREIRA, A. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Régis Ltda, 2004.

FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/126959>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>. Acesso em: 21 ago. 2020.

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (orgs). **Infância**: Fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996.

LARROSA, J. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LOPEZ, M. E.; GUIMARÃES, D. **Bebês como leitores e autores**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC / SEB, 2016.

MARCH, R. C. O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. **Revista Portuguesa de Educação**, 2010, v.23, n. 1, pp. 183-202, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0871-91872010000100009&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0871-91872010000100009&script=sci_abstract)>. Acesso em: 26 mar. 2021.

MICARELLO, H.; BAPTISTA, M. C. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**. Curitiba. v. 34, n. 72, nov/dez, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/v34n72/0104-4060-er-34-72-169.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

MOREIRA, A. M.; CONSIGLIO, I. L. S. Creches enquanto espaço de aprendizagem: desafios, limites e possibilidades do trabalho com cantos no desenvolvimento de crianças do berçário. In: **VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. 2012. Disponível em: <[http://educonse.com.br/2012/eixo\\_10/PDF/5.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_10/PDF/5.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179-195, novembro/ 2001. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 21 ago. 2021.

ROCHA, E. A. C.; SIMÃO, M. B. Infância, experiência e educação: apontamentos a partir de reflexões sobre a pequena infância. **childhood & philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, jan.-abr, 2018, pp. 27-42. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/download/30577/22938>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

ROJAS, J. **Jogos, brinquedos e brincadeiras**: o lúdico e o processo de desenvolvimento infantil. Cuiabá: UFMT, 2007.

SARMENTO, M. J. 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://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 02 jul. 2021.