

Bebeteca:

bem-vindos pequenos leitores!!!

Juliane Francischeti Martins

Renata Junqueira de Souza

Aline Priscila Daura

Como citar: MARTINS, J. F.; SOUZA, R. J.; DAURA, A. P. Bebeteca: bem-vindos pequenos leitores!!! *In*: CASARIN, H. de C. S. (org.) **Usuários da Informação e Diversidade**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 13-49.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-148-5.p13-49>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 1

Juliane Francischetti Martins
Renata Junqueira de Souza
Aline Priscila Daura

BEBETECA: BEM-VINDOS PEQUENOS LEITORES!!!

1 INTRODUÇÃO

Quando um leitor, seja ele acadêmico, proficiente, ou em formação, chega a uma livraria, o balconista formulará uma expectativa quanto ao seu gosto de leitura e às temáticas que poderiam atraí-lo, como também inferirá certos modismos que este indivíduo apresentaria. Se não houver, a título de exemplo, essa prévia seleção do que o agrada, é possível dialogar e descobrir os gostos do leitor para ofertar um bom livro.

Agora imagine um bebê de meses adentrando ao espaço da biblioteca ou da livraria no colo de um familiar para adquirir e ler um livro, neste caso, muitas questões podem surgir: a quem deve ser oferecido o livro: ao adulto ou a criança? No caso de atender diretamente a criança, o que oferecer para o bebê? Como descobrir se aquela leitura realmente o agrada? De que modo é possível estabelecer um diálogo com essa criança e descobrir o que ela quer? Um ser humano tão pequeno é capaz de ler alguma coisa?

O que se observa ao analisar a ementa de cursos das grandes universidades é que não há uma formação profissional que oriente a recepção de bebês ou mesmo crianças muito pequenas. Possivelmente essa lacuna acadêmica acerca da primeiríssima infância decorre da cultura brasileira de não haver nas bibliotecas um espaço para os bebês, afinal, são poucas as cidades que contam com bebetecas públicas ou escolares. Diante disso, neste capítulo nos baseamos nas discussões desenvolvidas na tese *Bebeteca: Engatinhando entre livros* (MOTOYAMA, 2020), para

discutirmos as singularidades do bebê leitor e apresentarmos formas para o atendimento desse público tão específico.

A primeira parte desse texto apresenta o usuário bebê, assim como procura explicar as principais características e curiosidades sobre os aspectos físicos, intelectuais e psicológicos desse ser, dando dicas de como isso pode ser considerado no momento de organização do espaço, atendimento e aquisição de acervos para crianças de 0 a 3 anos.

No que concerne à segunda parte da discussão, o profissional da informação e os aspectos que devem ser levados em relação às fontes e aos serviços de informação, como, por exemplo, a leitura e a cultura, são elencados para analisar a primeiríssima infância.

2 CARACTERIZANDO O USUÁRIO BEBÊ E O ESPAÇO DA BEBETECA

Ao olhar para um bebê já é possível observar que ele é diferente dos adultos em diversos aspectos, como, por exemplo, a sua constituição física e seu desenvolvimento linguístico. Com efeito, a discussão gira em torno de como essas singularidades interfere no atendimento deste usuário na biblioteca. Antes, porém, traremos de uma breve explicação do que seriam essas bibliotecas que atendem bebês e recebem o nome de bebetecas.

A bebeteca é uma biblioteca especializada no atendimento dos bebês e dos adultos que são cuidadores/educadores desses pequeninos, por isso, caracteriza-se como um espaço de leitura que abriga crianças, de 0 a 3 anos de idade, mas que, em alguns contextos como escolas de educação infantil atendem usuários até os 6 anos de idade. Esse espaço também deve acolher os adultos que acompanham essas crianças ou buscam informações sobre esse público específico, sejam eles cuidadores ou professores. A função desse espaço é de aproximar os pequeninos das práticas sociais de leitura e escrita, bem como da função social e das normas cabíveis à biblioteca enquanto instituição social.

Buscando a origem da palavra bebeteca, deparamo-nos com um texto de Mercê Escardó de 1999 intitulado de “B: bebetecas”. A autora menciona que ouviu esse termo, em francês *Bebètheque*, pela primeira vez em uma palestra de Georges Curie na *V Conferencia Europea de Lectura*

realizada na Fundação Germán Sánchez Ruiperez na cidade de Salamanca em julho de 1987. A partir daí Escardó denominou o termo como “mágico” e deu início ao trabalho de pesquisa para construção de uma bebeteca na biblioteca pública de CanButjosa na Espanha. No entanto, os princípios desse espaço idealizado por ela eram diferentes da Bebétheque que a espanhola havia conhecido anos antes na conferência já que a original atendia crianças de berçário e a de Salamanca foi instalada junto à biblioteca pública.

Escardó (1999) explica que, após abrir a bebeteca em Salamanca, o desafio foi aprender a trabalhar com os bebês, já que, enquanto buscava e lia pesquisas a respeito, achava que tudo já havia sido pesquisado e, na prática, as situações surgiam e necessitavam de intervenções que ela, muitas vezes, não se sentia segura para realizar. Foi neste movimento que a bebeteca começou a abarcar famílias e psicólogos para que pensassem nas relações que se estabeleciam entre livros, brinquedos e bebês. O objetivo desse movimento foi o fortalecimento dos laços entre crianças e adultos a partir do livro e das histórias.

A bebeteca é, portanto, um espaço em que se estreitam vínculos entre crianças, livros e adultos, por meio de uma leitura afetiva e sensorial. Nesse ambiente, o bebê deve ter a possibilidade de sentir “o prazer de brincar e conviver com a linguagem escrita através dos jogos de linguagem e da criação de uma zona de desenvolvimento proximal em atividades plenas de significação” (FACCHINI, 2002, p. 158).

Considerando essa definição, a bebeteca não pode ser considerada apenas um espaço com obras lúdicas e/ou literárias destinadas ao atendimento de bebês. Desse modo, este espaço necessita de um planejamento significativo, orientado por equipe técnica da Biblioteconomia e da Pedagogia, a fim de organizar o acervo, catalogá-lo e categorizá-lo com o objetivo de obedecer a uma padronização bibliográfica e dar mais sentido a própria função de uma biblioteca infantil.

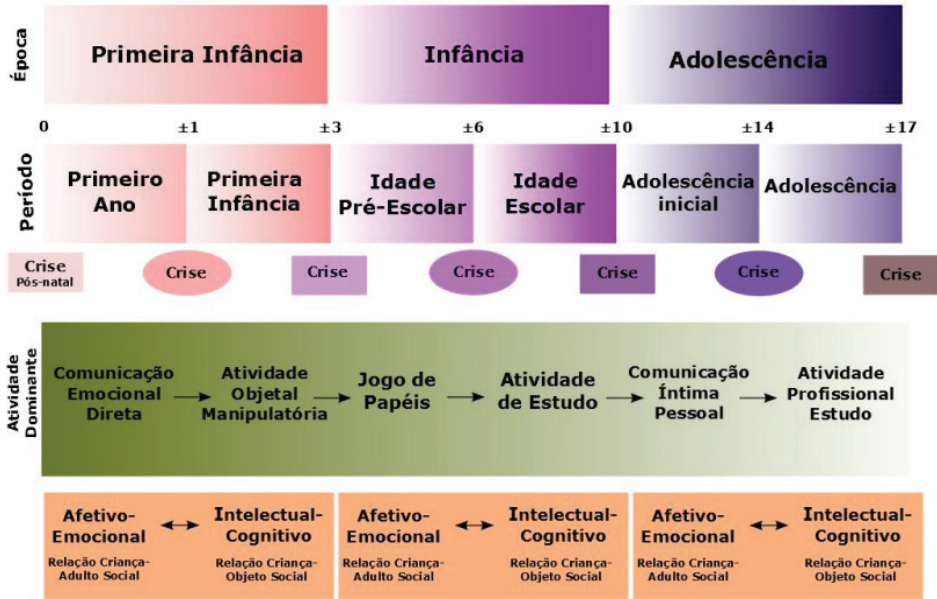
Essa organização técnica é importante para que os profissionais e outros adultos encontrem as obras quando for necessário, mas em uma disposição que também facilite o acesso das crianças. Além disso, é importante preparar um ambiente de construção de relações sociais entre sujeitos, livros e um local de formação de futuros leitores, usuários

de bibliotecas, o que favorece a experiência de leitura, as contações de histórias, entre outras.

Para essas atividades, temos que considerar o desenvolvimento psíquico dos sujeitos desde o seu nascimento. Nossa opção teórica são os pressupostos da Psicologia Histórico Cultural (PHC) elaborados nas obras de Vigotski, Leontiev, reorganizados por Daniel B. Elkonin (1987) e sistematizados em um diagrama por Angelo Antonio Abrantes (PASQUALINI; EIDT, 2016). O diagrama representa os conceitos da periodização histórico-dialética do desenvolvimento e está separado em: época, período, atividade dominante e crise. Neste texto, para apresentarmos o trabalho do profissional da educação na bebeteca, enfocamos o período da primeira infância que também é definida por outros autores como primeiríssima infância, relativo a crianças de 0 a 3 anos de idade (GIROTTI, 2016).

Ao observarmos a figura 1, vemos que o desenvolvimento está dividido em três épocas (primeira infância, infância e adolescência), cada uma delas, possui dois períodos (primeira infância: “primeiro ano” e “primeira infância”; Infância: “idade pré-escolar” e “idade escolar”; adolescência: “adolescência inicial” e “adolescência”). Cada um desses períodos possui uma atividade dominante (comunicação emocional direta com o adulto; atividade objetal manipulatória; jogo de papéis; atividade de estudo; comunicação íntima pessoal e atividade profissional /de estudo).

Figura 1: Periodização do Desenvolvimento Psíquico



Fonte: Pasqualini e Eidt (2016, p. 107)

Na base da figura 1, estão as esferas do desenvolvimento humano (esfera afetivo-emocional e a esfera intelectual-cognitiva) que atuam em cada época e período. Elkonin (1987) explica que a esfera afetivo-emocional se configura a partir da afinidade da criança com o adulto e o meio social. É nessa esfera que se destaca o início de cada época, pois ela gera as necessidades e motivos para que os pequenos desenvolvam relações com as pessoas. Já a esfera intelectual-cognitiva está ligada a relação da criança com o objeto social, pois é quando os pequenos se apropriam de procedimentos sociais elaborados a partir da ação com os objetos. Assim, durante o desenvolvimento, as crianças alternam entre uma esfera e outra sempre desenvolvendo cada vez mais sua atividade e consciência.

Outro conceito que verificamos na figura 1 é o de crise que é fundamental para a alteração de período. Há momentos que se consideram estáveis e outros que são críticos. Nos primeiros, o desenvolvimento ocorre a partir de mudanças na personalidade infantil que são consideradas “microscópicas” com o passar do tempo e o acúmulo delas, há uma nova formação qualitativa que se manifesta. A crise é marcada por mudanças

abruptas e em um curto período de tempo que são do mesmo modo importantes para o desenvolvimento dos sujeitos. O momento da crise para a criança é tenso, já que ela sente que pode ir além de suas atividades. Pasqualini e Eidt (2016) comentam que, nesse momento, a tendência é os adultos tentarem, de modo inconsciente, manter as crianças no mesmo lugar o que agrava a crise.

Logo, a dialética manifesta-se no desenvolvimento infantil à medida que a mudança de período das crianças não se dá devido à evolução natural, mas sim a uma revolução interior. Sobre isso Vygotski (1996) explica que a crise tem como essência a vivência dos sujeitos, quando eles passam pela reestruturação do que já viveram, ela é gerada e ocasiona uma mudança de postura e de necessidades que, conseqüentemente, abre um novo período.

No decorrer desta progressão psíquica, a criança vivencia simultaneamente um desenvolvimento físico, assim, ambos precisam ser conhecidos e considerados no momento de atender esse usuário. Segundo Martins (2013) e Pasqualine e Eidt (2016), o bebê é submetido, logo no primeiro ano de vida, por uma seqüência complexa de transformações cognitivas e sociais sobre a qual o trabalho de socialização da criança desde o seu nascimento é necessário. No que diz respeito ao aspecto sensorial, os pequeninos começaram a explorar o mundo ao seu redor a partir dos sentidos e isso se torna a principal fonte de conhecimento com a qual contarão. Assim, o corpo da criança e sua relação com o mundo influenciam também no desenvolvimento psíquico e se houver um espaço como a bebetecas, esse desenvolvimento pode ser potencializado.

Desde o nascimento, o bebê conhece o mundo através dos sentidos (SILVERTHORN, 2016). Caminha (2008) explica que há mais de uma modalidade sensorial existente e todas são importantes nesse momento de desenvolvimento. Por isso, a autora apresenta os sentidos separando-os em ambientais: visão, audição, olfato e paladar; já os sentidos corporais: tato, vestibular e propriocepção. Esses sentidos utilizam órgãos sensoriais para captar estímulos e transmitir ao cérebro onde são processados, organizados e interpretados, conforme pode ser observado na figura 2. Cada modalidade sensorial tem uma função específica no desenvolvimento dos sujeitos e, nos primeiros anos de vida, os bebês leem apoiados nesses receptores sensoriais.

Figura 2: Os sentidos ambientais e corporais



Fonte: elaborada pelas autoras

A visão dos bebês funciona no útero materno tornando-os capazes de diferenciar a luz do escuro, mas no momento do nascimento, devido à escuridão da vida intrauterina, os olhos dos pequeninos ainda não estão acostumados com a vida externa e estão imaturos para lidar com as luzes do mundo exterior. Nos primeiros meses a visão ainda é embaçada como pode ser observado na figura 3.

Figura 3: Etapas do desenvolvimento visual dos seres humanos



Fonte: Fotografia de Nicolas Slade, tratada e apresentada por Zin (2015, p. 24)

Segundo Graziano e Leone (2005), nos três primeiros meses de vida das crianças, os olhos melhoram rapidamente e a visão só ficará perfeitamente formada entre 3 e 4 anos de vida. Essa informação nos é cara principalmente no momento da organização das ações que desenvolveremos com os bebês, pois a escolha do livro, ou dos modos de apresentação da história, precisa estar adequada a visão dos pequenos se quisermos que eles interajam. É preciso que o profissional, que vai lidar com essa criança, compreenda que as primeiras cores que os bebês enxergam são o preto e o branco; posteriormente, o vermelho. Dessa maneira, essas são as cores ideais para serem utilizadas nas ilustrações de livros das quais serão apresentados a eles, principalmente, nos três primeiros meses; no entanto, isso não quer dizer que as demais cores devem ser excluídas. O importante é não sair completamente do conhecido e ir gradativamente ampliando a paleta de cores conforme sabemos que a visão infantil está amadurecendo.

Figura 4: Simulação da página do livro: “MyDreams” original e a versão vista por um bebê



Fonte: Motoyama (2020, p. 158)

Como podemos observar na Figura 4, quanto menos detalhes no traçado e maior o contraste entre as cores, maior pode ser o alcance da visão infantil que ainda está se desenvolvendo. O texto escrito até é visualizado pela criança nesse momento da vida, mas quase não faz diferença já que os pequenos ainda não conseguem discernir as letras e veem apenas manchas, por isso, livros de imagem, com cores em contraste, sem muitos detalhes e com histórias curtas são uma boa opção para o trabalho com os bebês.

Outro recurso que o profissional deve explorar é a audição dos pequenos, pois, a partir do terceiro mês de gestação, a criança já é capaz de ouvir no útero materno diferentes sons como o coração materno

e outras interferências externas como a voz da mãe ao ler ou a música que ela ouve. A linguagem e as demais habilidades auditivas dos bebês se desenvolvem durante os primeiros dois anos de vida. A maior parte desse desenvolvimento ocorre nos seis meses iniciais, sendo que, por volta dos quatro meses eles já conseguem reconhecer a voz da mãe e virar-se para procurá-la enquanto ela conversa e, a partir daí emitir sons para buscar estabelecer uma comunicação.

Caminha (2008) explica ainda que como a visão ainda está em formação nos bebês, eles preferem estímulos visuais simples e os auditivos mais sofisticados como músicas e falas em entonação alta e isso é fundamental quando pensamos sobre os livros que vamos oferecer: eles precisam ter ilustrações mais simples e grandes e a entonação do leitor deve ser modulada e trabalhada para proferir a história. Além disso, a visão aparece mais tarde; contudo, seu desenvolvimento é rápido. Já a audição aparece cedo, mas tem um desenvolvimento gradual que acompanha a evolução da linguagem da criança. O ato da leitura, o contato com as histórias e cantigas além de colocar a criança em contato com os sons da língua e auxiliá-los a formar uma estrutura interna de linguagem, irá influenciar diretamente no desenvolvimento cognitivo e emocional dos bebês.

O sistema tátil e proprioceptivo relaciona-se com o processo das sensações que começa com a pele e os receptores captando o que lhes é oferecido; em seguida, a propriocepção recolhe informações da pele, dos músculos e das articulações e informa ao cérebro onde o toque está localizado e como os membros estão posicionados. Logo, ao tocar o livro, antes mesmo de abri-lo ou observar suas imagens, a criança já vive uma “explosão sensorial” e gera sua primeira experiência de leitura que envolve toda sua pele em contato com as texturas e materiais que compõem o livro. Caminha (2008) explica que, devido à riqueza deste processo, a estimulação tátil no bebê é importante para o desenvolvimento da sensibilidade ao toque, mas também do sistema cognitivo. A autora explica que os bebês desde recém-nascidos (quando estão com a visão muito rudimentar) utilizam movimentos da boca e da língua para identificar, por exemplo, diferentes tipos de bicos. De posse dessas informações, o profissional da informação tem que sempre pensar em quais materialidades

pode oferecer ao bebê e que tipo de experiência elas poderão oferecer.

Durante o primeiro ano de vida do bebê é comum que levem tudo a boca. Nesta fase, esse órgão é extremamente sensível e o paladar ou sistema gustativo torna-se a porta de entrada para a descoberta do mundo através de sabores, texturas e sensações que os diferentes objetos provocam. É importante lembrar que o maior prazer do bebê nesses primeiros meses de vida é a amamentação, é o momento em que ele se conecta com a mãe. Portanto, a boca é um órgão de satisfação também. Quando a visão ainda não está clara, os lábios, a língua e a gengiva são os principais órgãos de exploração dos bebês para que se conheçam texturas, sabores, consistências e possam avaliar as diferentes matérias existentes no universo que os rodeia.

Justamente por essa sensibilidade concentrada na região labial, o profissional da informação, antes de realizar as compras ou oferecer o material para a criança deve considerar que os livros devem ser seguros para serem “devorados” pelos pequenos (material resistente, bordas arredondadas, peças fixas que não se soltem com facilidade). Como a sensibilidade do tato está a flor da pele nesses meses, cada vez que o bebê tocar o material com uma parte distinta do corpo, ele produzirá uma sensação, uma experiência nova. Sendo assim, é importante que se ofereça variedade de materiais para os bebês manipularem corporalmente através dos sentidos.

Figura 5: Estímulo ao sistema vestibular com o bebê



Fonte: elaborada pelas autoras

Já o sistema vestibular, de acordo com Silverthorn (2016) é constituído por um órgão pequeno que está situado dentro da orelha interna e é o responsável pelo equilíbrio, visão estável e os primeiros movimentos da cabeça dos pequenos. O sistema vestibulo-ocular e o vestibulo espinhal, que coordena os reflexos labirínticos, fazem parte do sistema vestibular e auxiliam com o tônus e a aquisição motora do bebê. Esse sistema é o responsável pelas primeiras interações da criança com o meio, já que, no momento de passividade, o bebê (nos primeiros 45 dias de vida) comunica-se principalmente pela postura que é gerada por seu tônus muscular. Esse sistema pode ser exercitado com a criança recebendo um local para se aconchegar e manusear o livro sozinho. O estímulo a esse sistema melhora a posição do olho infantil; portanto, a oferta de livros para os bebês, desde os primeiros dias após o período de passividade, vai se configurando como um trabalho de ler com a criança e direcionar o olhar; o folhear aprimora os movimentos motores. Desse modo, para além de uma experiência social e literária, o livro torna-se uma experiência também motora.

O olfato, ou sistema olfatório, é formado desde o útero e, durante

toda a vida, pode ser um aliado para diversas situações como não consumir alimentos estragados, mas, para além da prevenção aos riscos, ele também atua em um sistema de sedução a partir do chamado sistema límbico. É possível que os seres humanos se apaixonem pelo cheiro de algo e sintam até atração sexual uns pelos outros devido a determinados odores afrodisíacos. Em relação aos livros e os odores não há muita variedade desse tipo no mercado; no entanto, é possível encontrar materiais, como, por exemplo, aromatizantes de ambientes que criam cheiros que são capazes de criar memórias olfativas nas crianças. Assim, as histórias que serão proferidas ou contadas¹ na bebeteca podem ficar muito mais significantes quando permeadas pelos odores de lugares onde foram lidas e de elementos que estavam presentes nelas.

O profissional pode desenvolver o trabalho com o olfato na formação do bebê leitor a partir de duas possibilidades: para os bem pequeninos pode começar com os livros que possuem odores e, quando eles crescem um pouco mais, incluir os livros que descrevem odores. Tanto um como o outro são importantes, sendo o primeiro um modo de enriquecer o conhecimento infantil sobre cheiros e o segundo um modo de resgate dos cheiros conhecidos através da memória.

Diante dessas considerações, vemos que as bebetecas são importantes para esses pequenos desde o nascimento, pois, de acordo com Zorzetto (2011), os primeiros mil dias dos bebês (os 270 da gestação mais os 730 dos dois primeiros anos de vida) valem por uma vida devido à quantidade de aprendizagem que a criança vai vivenciar e internalizar no período. Neste momento, o crescimento é intenso e o cérebro está ativo absorvendo tudo que ocorre ao seu redor.

¹ A contação de histórias da liberdade para que o contador atue com e sobre o texto, sempre memorizado. Já a proferição é popularmente chamada de leitura em voz alta. Elie Bajard (2014) explica que proferir é dizer um texto com todas as palavras escritas e o recurso do livro impresso nas mãos do mediador, mas sem minimizar a importância de preparar, entoar ludicamente cada palavra, expressar o sentimento, literalmente atribuído, assim como deve ser feito na contação.

3 O PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO NA BEBETECAS: QUESTÕES PRÁTICAS

Diante das considerações em torno dos aspectos singulares do bebê e das crianças apresentadas acima, neste tópico, vamos considerar o que o profissional da informação precisa avaliar ao atendimento a esse público. Inicialmente, pensamos em como deve ser a organização do espaço da bebetecas, já que os usuários possuem características próprias que requer recursos bibliográficos específicos e uma organização lúdica para atender a essas necessidades (BUENO; STEINDEL, 2006).

Consideramos que é importante que o bibliotecário tenha clareza de que as regras que ele aprendeu na universidade são importantes, mas elas não podem ser o único direcionamento de todo seu trabalho. É preciso que esse profissional, ao escolher trabalhar com bebês, ou crianças muito pequenas, tenha um perfil mais dinâmico, como também seja leitor de literatura infantil, conheça livros para a primeiríssima infância, disponha-se à contação de histórias e se disponibilize na organização das mobílias específicas para atendimento aos pequeninos.

Pensando por esse prisma, muitos leitores podem considerar que, para atender aos bebês, a organização desses espaços seja consolidada a partir de móveis baixos, a fim de que os livros estejam à disposição deles. Esse é o início do processo; entretanto, para gerenciar uma biblioteca nos moldes adequados para os bebês, ou crianças muito pequenas, não é preciso deixar de lado as regras organizacionais; e sim adequá-las ao novo perfil de usuário.

Existe um conjunto de códigos para classificar e organizar o material na biblioteca e isso foi criado justamente para favorecer a busca dos usuários; no entanto, quando se trata de bebês, essas normas precisam ser adaptadas para que crianças e adultos possam ser atendidos no espaço de modo eficiente. O profissional pode, a título de exemplo, classificar os livros de acordo com a CDD, PHA, etc., afinal a biblioteca necessita estar organizada de modo que os materiais possam ser encontrados e livros para bebês não sejam apenas de literatura infantil, que seriam inseridos na categoria 028.5. Existem outros tipos de materiais como: livros de conceitos que se classificam em generalidades 000, livros bilíngues para

ensinar palavras e expressões que facilmente se encaixariam na classe 400.

Assim, considerando a gama de materiais que podem ser encontrados para a formação do bebê leitor e como eles podem ser classificados, é preciso também que o profissional conte com um sistema de registro para que possa encontrá-los e cuidar, mas, assim como na classificação neste registro, é necessário considerar algumas singularidades do acervo. Isso por que, quando o profissional se depara com um livro de literatura infantil, como, por exemplo, “Peter Pan”, é sugerível que o bibliotecário tenha consciência das diferentes versões, bem como diversas editoras que fomentam adaptações do mesmo texto literário para as crianças. Neste caso, pressupõe-se que a CDD e a PHA já dariam conta de diferenciá-los no momento do registro e organização para um público maior ou mais familiarizado com a biblioteca. Todavia, quando pensamos no usuário bebê, a editora e o autor são informações secundárias. Sendo assim, considerando a relevância do sensorial para o desenvolvimento da leitura desse usuário, as informações sobre materialidades lhes são caras.

Figura 6: Peter Pan com abas (flap book) Figura 7: Peter Pan em *pop up*



Fonte: Américo (2020)



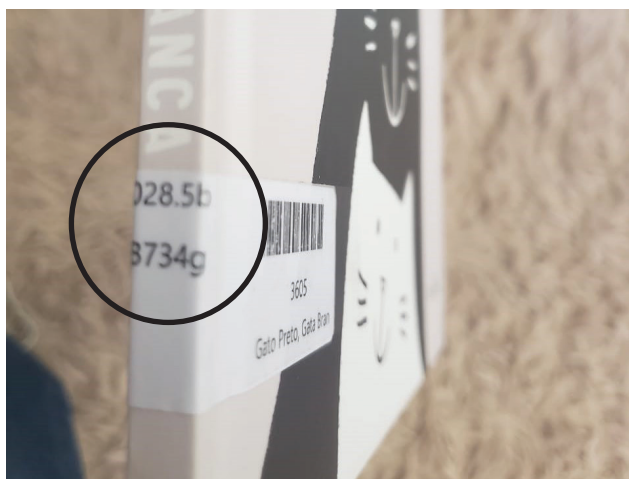
Fonte: Sabuda (2009)

Se analisarmos a Figura 6, o livro é cartonado, possui cantos arredondados e abas que podem ser manuseadas pelos pequenos. Já na Figura 7, temos um livro com figuras que saltam para o leitor, que são chamadas *pop-ups*; no entanto, são de papel de gramatura simples e frágeis. Neste caso, ambos são livros intitulados como “Peter Pan”, mas

evidentemente apenas um é seguro e pode ser manuseado pelo bebê. Se seguirmos a CDD, ambos poderiam ser classificados como 028.5. Neste caso, para diferenciá-los, a fim de que o adulto os localize e entenda o que é para o bebê e o que é para a criança maior, é preciso que o profissional da informação pense sobre como criar marcadores.

Na rede municipal de Presidente Prudente, foram criadas algumas recomendações, tais como: as extensões b (bebê), i (infantil) e j (juvenil) para a CDD. Dentro desse contexto, a primeira categorização do acervo contribui para a localização dos livros, o que oferecer um suporte maior aos pequeninos. Esses marcadores são apenas para os adultos e não fazem diferença para o usuário pequeno.

Figura 8: Categorização de livro para bebê



Fonte: elaborada pelas autoras

A partir desse viés, a categorização, que mostramos na figura 8, não é o suficiente para atender as necessidades sensoriais dos pequenos. Essa é apenas a primeira forma de separar o material. No entanto, é preciso ainda registrar os tipos e materialidades de livros através dos seguintes questionamentos: ele é cartonado? Apresenta textura? Que tipo de interação lúdica ele oferece? Como pode ser observado no Quadro 1, existem muitas as possibilidades de livros para os pequeninos.

Quadro 1: Exemplos de materialidades e interações dos livros para bebês (continua)

	Tipo	Definição
MATERIALIDADE	Livro cartonado	Livro construído com papel de gramatura resistente, uma espécie de cartão que é rígido. O livro pode ser todo cartonado ou ser parcialmente. Há obras que produzem capas cartonadas e o interior com folha mais simples e outras que são cartonadas, mas no centro trazem um fantoche, dentre outras formas.
	Livro de pano	“Há uma grande variedade de tecidos disponíveis. A maioria, no entanto, é derivada decinco tipos de base: seda, algodão, linho, lã e lã penteada. Tecidos macios e agradáveis ao toquesão os mais utilizados na feitura de livros infantis. O tecido tem a positiva característica de poder ser lavado, é resistente e se adapta bem à impressão. Tecidos sintéticos também são usados” (PAIVA, 2013, p. 154). Este tipo de livro pode possuir uma narrativa, ser apenas com imagens ou ser de conceitos.
	Livro de plástico ou livro de banho	“Temos hoje no mercado editorial livros confeccionados em material plástico, atóxico, inodoro e lavável – sobretudo em poliéster e vinil. Os produtos são resistentes e de bom apelo visual” (PAIVA, 2013, p. 153). Este tipo de livro pode possuir uma narrativa, ser apenas com imagens ou ser de conceitos.
	Livro de imagem	Livro que possui apenas o texto imagético, as ilustrações, sem contar com o texto verbal. Geralmente, as imagens se articulam para que, a partir delas, o leitor construa uma narrativa, mas não é uma obrigatoriedade. Embora o livro de imagem não seja uma materialidade, consideramos importante deixar esses livros classificados, pois muitas crianças e adultos os procuram.

	Tipo	Definição
INTERAÇÃO	Livro pop up ou livro 3D	Livro tridimensional em que as ilustrações “saltam” para os leitores a cada movimento de virada de página. “O livro-brinquedo pop up é, assim, um tipo de origami arquitetônico, uma variação do origami tradicional – arte e habilidade de dobrar papel (quase sempre) sem o auxílio de cola, costuras e grampos. no origami arquitetônico há uma busca por formas tridimensionais feitas a partir de cortes e dobras programadas entre planos de um papel, as quais surgem como imagens inusitadas a surpreender o receptor. A ideia básica é gratificar quem abre o livro em aproveitamento de efeitos visuais dos planos espaciais multiplicados, inesperados, fantásticos” (PAIVA, 2013, p. 81).
	Livro flap book ou livro com janelinhas	Livro com as janelinhas ou abas que a criança levanta e/ou empurra para descobrir algo por trás delas. Esse formato de livro geralmente é construído no cartonado (papel firme), mas é possível encontrá-lo em pano e plástico também.
	Livro brinquedo	Tem a “função de entreter, alegrar, levar à ação, valorização da plasticidade editorial artística, a performance, a tecnologia gráfica, lugares de passeios sensoriais”. [...] O livro-brinquedo tem uma força comunicativa em sua apresentação formal-visual-tátil (SOUZA; BORTOLANZA, 2012, p. 14). Qualquer materialidade de livro pode ser brinquedo quando o literário e o lúdico se fundem.
	Livro fantoche	Livro que vem com bonecos, sejam eles acoplados em suas estruturas sendo o livro cartonado, com um espaço no centro de onde surge o fantoche ou um livro de qualquer materialidade que tem um fantoche como auxiliar para a leitura, ou uma luva que o leitor veste, cada dedo traz um personagem e, na palma da mão, há o livro.

	Tipo	Definição
INTERAÇÃO	Livro cineminha ou flip book	“Flip book, filho adotivo do cinema, cria a ilusão óptica do cineminha quando folheado, através da velocidade e projeção do pertencimento das cenas” (PAIVA, 2013, p. 107). Outra forma de apresentação desse tipo de obra é quando o livro vem com uma espécie de tela de papel branco, moldes dos personagens da história e com uma lanterna de modo que a criança ou um adulto possa manusear as figuras e projetá-las na parede.
	Livro móbile	“Livros-móbile também atraem por sua suspensão e movimento, usados em berços, carrinhos de bebê e similares” (PAIVA, 2013, p. 107). Esse tipo de livro pode ser de diferentes materialidades e pode trazer uma narrativa ou ser apenas um livro de conceitos.
	Livro folder ou livro sanfonado	São livros construídos, geralmente, com o papel cartonado e que possuem vincos que os deixam maleáveis para ser manuseado pelo leitor. Essa obra é interessante, pois a criança pode, inclusive, criar formas com o livro.
	Livro maletinha	São livros com formatos de bolsas e maletas que a criança pode transportar como se fosse o objeto mala, mas em seu interior tem uma história. Existem livros em que as páginas estão unidas a maletinha e outros com fichas que são retiradas da maleta e manuseadas.
	Livro sensorial	Livros que trabalham com o “prazer sensorial, vontades primárias (ver, olhar, tocar, sentir)” (PAIVA, 2013, p. 99). Eles podem ter cheiros e texturas diferentes e serem produzidos com diferentes materiais como cartonado, tecido, plástico, etc.
	Livro transmídia	Livros que oferecem a oportunidade de a mesma história ser usufruída de modos diferentes como o papel e a tela. Esse consumo pode, inclusive, ocorrer de maneira simultânea, já que as projeções da tela e do papel se coordenem para formar um só texto.

Fonte: elaborado pelas autoras

Diante dessa infinidade de materiais que existem para bebês e crianças muito pequenas, essas informações sobre materialidades e formas de interação nos são caras quando lidamos com leitores sensoriais. Neste caso, podemos pensar em uma “subclassificação” ou novos marcadores coloridos, como, por exemplo, livros de plástico recebem a cor laranja em uma etiqueta ou um traço na etiqueta branca com essa cor.

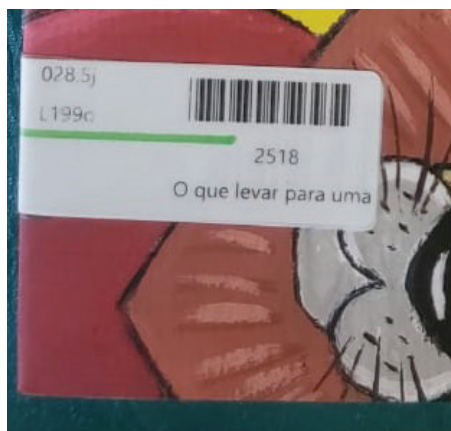
Na biblioteca infantil do Centro de Formação Permanente dos Profissionais da Educação de Presidente Prudente (CEFORPPE), não atendemos bebês, mas recorremos a essa técnica de “subclassificação” e criamos marcadores de acordo com os assuntos mais sondados pelos professores e os classificamos em diferentes cores. Para a criança que manuseia o material, é apenas um risco colorido na etiqueta e poucas questionam o significado, mas para o adulto é um recurso visual significativo de busca como podemos observar nas imagens 9 e 10. Que faz grande diferença, sobretudo quando aplicada em bibliotecas escolares que não contam com um sistema de gerenciamento de bibliotecas ainda.

Figura 9: Exemplo de marcadores de cores

TEMAS E CORES	
VERMELHO	SEM TEXTO ESCRITO LIVRO DE IMAGEM
LARANJA	LETRA BASTÃO
AMARELO	HISTÓRIA EM QUADRINHOS
VERDE	POESIA
AZUL CLARO	MEIO AMBIENTE
AZUL ESCURO	MÚSICA
ROXO	ANIMAIS
ROSA	EDUCAÇÃO ESPECIAL
MARROM	FOLCLORE
PINK	FÁBULAS
PRETO	MISTÉRIO

Fonte: elaborada pelas autoras

Figura 10: Exemplo de etiquetas com cores



Fonte: elaborada pelas autoras

Como pode ser observada na imagem 10, a classificação principal do material é a CDD com a extensão que lhe convém (b, i ou j) e a PHA, mas, juntamente com elas, há uma orientação por cores para adaptar os sistemas de classificação para, também, atender aos usuários maiores e focar nos assuntos. No caso de uma biblioteca que atenda bebês, essa mesma lógica poderia ser aplicada e esses marcadores coloridos poderiam tomar outras denominações como podemos ver um exemplo no Quadro 2.

Quadro 2: Sugestões de marcadores para livros de bebês

(continua)		(conclusão)	
Cor	Materialidade	Cor	Materialidade
Amarelo escuro	Livro de imagem	Vinho	Livro fantoche
Bege	Livro de pano	Roxo	Livro cineminha
Laranja	Livro de plástico	Azul escuro	Livro móbile
Rosa claro	Livro pop up	Azul claro	Livro maletinha
Pink	Livro flap book	Azul claro	Livro sensorial
Vermelho	Livro brinquedo	Cinza	Livro transmídia

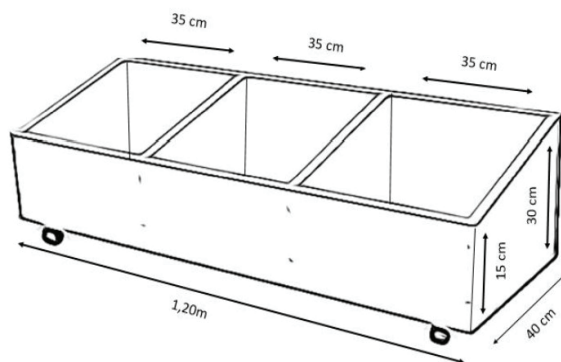
Fonte: elaborado pelas autoras

Feita essa opção por um tipo de classificação, o profissional da informação necessita pensar em como organizar os materiais no espaço de modo que os adultos e crianças possam usufruir dos acervos e tomá-los emprestados. A princípio, observando as escolas que atendemos em Presidente Prudente – SP, muitos optam por deixar os livros em estantes, expositores ou caixas baixas que as crianças possam manusear sem a preocupação de organizar sistematicamente o acervo. A pergunta é: se o acervo está apenas catalogado e disposto sem sistematização em caixas ou estantes, como encontrar uma obra específica que o cientista da informação acha que pode agradar a um determinado bebê ou que um professor veio solicitar empréstimo?

Pensando nisso e na necessidade dos bebês de diferentes estímulos na bebeteca, é preciso que se organize e sistematize o acervo. Além disso, o profissional da informação tem que saber do que ele dispõe para oferecer aos usuários e o que necessita ser repostado conforme vai sendo danificado pelo uso, se não por outra obra idêntica, por uma que ofereça os mesmos estímulos da anterior e, somente com organização isso é possível.

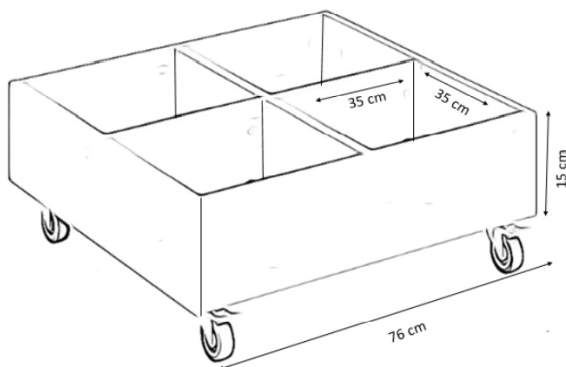
Motoyama (2020) pensou na parte da organização dos móveis para o espaço da bebeteca e sugeriu dois tipos de estantes (figura 11 e 12) para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos (podendo ser estendido até os 6 anos se necessário com adaptações) e um expositor (figura 13).

Figura 11: Book boxes browser com três repartimentos



Fonte: Motoyama (2020, p. 207)

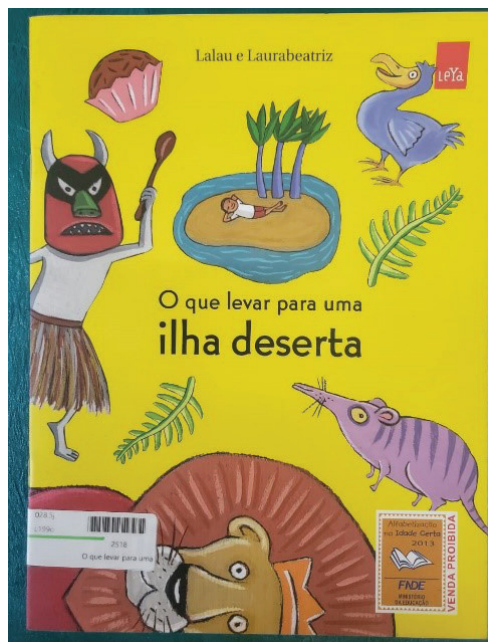
Figura 12: Book boxes browser com três repartimentos



Fonte: Motoyama (2020, p. 207)

Esses móveis consideram as necessidades sensoriais dos pequeninos de ter acesso e manusear livremente os livros, por isso, as obras não vão mais ficar expostas lateralmente como na biblioteca convencional. As crianças necessitam ver suas capas. Diante disso e da probabilidade de os livros para os pequenos serem mais finos que os livros para jovens leitores, a etiqueta de lombada pode ir para a parte frontal da obra (figura 13) assim, todos que procurarem os livros passando de um para o outro poderá encontrar o que busca.

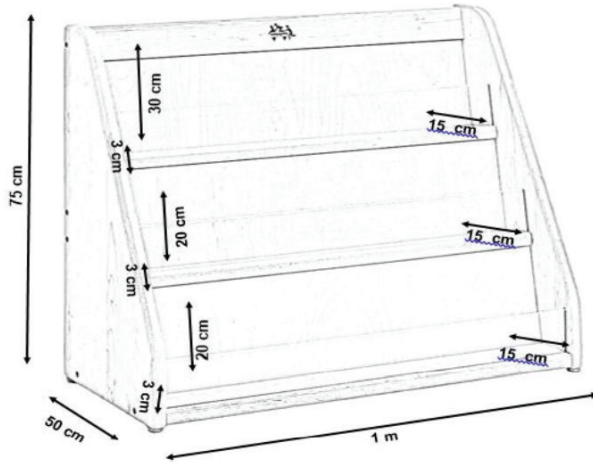
Figura 13: Etiqueta de lombada na capa



Fonte: elaborada pelas autoras

Além disso, os expositores (Figura 14) também podem ser uma boa alternativa para deixar as obras recém-chegadas ou as “queridinhas” dos bebês em evidência, seguindo, por exemplo, o modelo de uma biblioteca adulta. Inclusive, a cada seis meses ou um ano o ideal é que o profissional da informação faça um balanço das obras que estão muito deterioradas e adquira novos livros com materialidades similares ou iguais para que nunca faltem obras com apelos diversos para os bebês. Nesse processo de análise de material, descobrem-se os favoritos dos usuários, pois geralmente serão os mais danificados por uso.

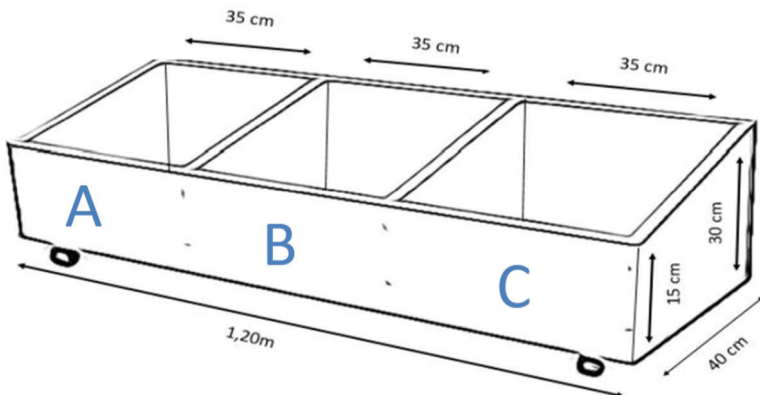
Figura 14: Expositor de livros



Fonte: elaborada pelas autoras

Para organizar o acervo nesses *Book boxes browser* e expositores, a sugestão é que se siga uma sistematização em que os livros possam ser encontrados como, por exemplo, cada espaço do *Book boxes browser* compreendia a uma letra do alfabeto e os livros seriam organizados pelo sobrenome do autor, assim, sempre que o bibliotecário for questionado sobre determinada obra, ele busca no sistema e se a possuir, pega no espaço que contempla o sobrenome daquele autor (Figura 15).

Figura 15: Exemplo de organização de *Book boxes browser* com três repartimentos



Fonte: Montoya (2020)

Essa organização necessita ser mantida, mesmo sabendo que os bebês não vão respeitá-la, pois ela é apenas para que os adultos encontrem o que procuram no espaço, assim como as etiquetas e suas marcações coloridas. Por isso, ao final de cada dia, é preciso que o bibliotecário tire um tempo para reorganizar os livros e deixá-los de modo que possam ser encontrados. Nesse processo de reorganização, ele também já vai avaliando o estado de conservação de cada obra e realizando os reparos necessários.

Por fim, pensar na qualidade do acervo que será exposto e oferecido aos pequenos também é uma etapa muito importante. Conforme apresentado no Quadro 1, são muitas as materialidades que o mercado editorial produz. Desse modo, é preciso considerar alguns aspectos antes de comprar a obra: o primeiro deles é quem a assina? Muitos livros infantis são escritos só pela editora e é preciso considerar que as obras de qualidade têm autores, como também ilustradores a quem precisam ser apresentados não apenas para os bebês, mas para os pais que serão também usuários do espaço e que poderão comprar outros materiais dessas pessoas. A lógica desse critério é: se o produto é bom, tem alguém que se responsabiliza por ele, caso o livro não tenha uma autoria? Como saber quem o fez e quais os parâmetros que foram usados em sua constituição?

Para além da leitura da capa em busca de autoria, Feba e Valente (2016) apontam para três dimensões que precisam ser consideradas em uma obra de literatura infantil antes de ofertá-la as crianças: dimensão material, dimensão verbal e dimensão não verbal.

Quadro 3: Elementos a se considerar na escolha do livro para bebês ou crianças

(continua)

Dimensão	Definição	O que observar
Material	“A dimensão material diz respeito ao livro como suporte, objeto, feito de determinados materiais, como formato específico, capas, orelhas, lombada, folha de rosto, folhas de guarda, encartes” (FEBA; VALENTE, 2016, p. 134)	<ul style="list-style-type: none">• Formato;• Capas;• Dobraduras;• Interatividade.

Dimensão	Definição	O que observar
Verbal	<p>“[...] uma narrativa interessante à criança leitora não tem de dizer “tudo”. Conforme Ferreira (2012 <i>apud</i> FEBA; VALENTE, 2016, p. 140), a obra literária, “por meio de lacunas, solicita que o leitor interaja com o texto em busca do sentido do que não é enunciado, mas pressuposto” o que, conclui a autora, leva a um prazer decorrente dessa estrutura lacunada, mobilizando a imaginação e a dedução”</p> <p>“[...] a poesia tem sua força justamente na captação do instante, do momento, do sentimento diante de si, do mundo, do outro, por meio de uma voz poética, de um “eu lírico”, que não pretende narrar algo, antes apela-se a dimensões do ouvir (a musicalidade, o ritmo), do visualizar (as imagens ou impressões) e do pensar (os sentidos) do texto em relação ao leitor” (FEBA; VALENTE, 2016, p. 141).</p> <p>De acordo com os autores, a boa poesia age em três níveis de compreensão infantil:</p> <p>“[...] no sonoro, por meio da musicalidade dos versos; no visual, por meio dos indícios da cena; no reflexivo, ativando a razão para compreender o sentido do poema. Essas três dimensões interagem, pois, de modo sinestésico e, concomitantemente, reflexivo, criando conexões pertinentes entre a sensibilidade do leitor, as possíveis experiências de mundo que tem ou virá a ter e a consciência sobre o potencial semântico das palavras” (FEBA; VALENTE, 2016, p. 142).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o texto e os paratextos; • Identificar se é narrativa ou poesia e buscar elementos de trabalho artístico com a linguagem.

Dimensão	Definição	O que observar
Não verbal	A ilustração dá conta do não verbal no texto e ela precisa ser artística, pluris-significativa e atuar nos silêncios das palavras ampliando as possibilidades de leitura da criança para além do verbal.	• O que o texto traz é uma ilustração com característica de arte ou apenas um desenho simples?

Fonte: adaptado de Feba e Valente (2016)

Com efeito, entendemos que é necessário que o profissional da informação conheça e tenha dominância do usuário, assim como do acervo para poder orientar quem leva a criança não apenas dizer que determinada obra “é boa”, mas com base na idade do bebê, no conhecimento técnico sobre livros que possui no acervo e no conhecimento sobre a própria criança (se esta for um usuário frequente) oferecer o certo para aquela criança.

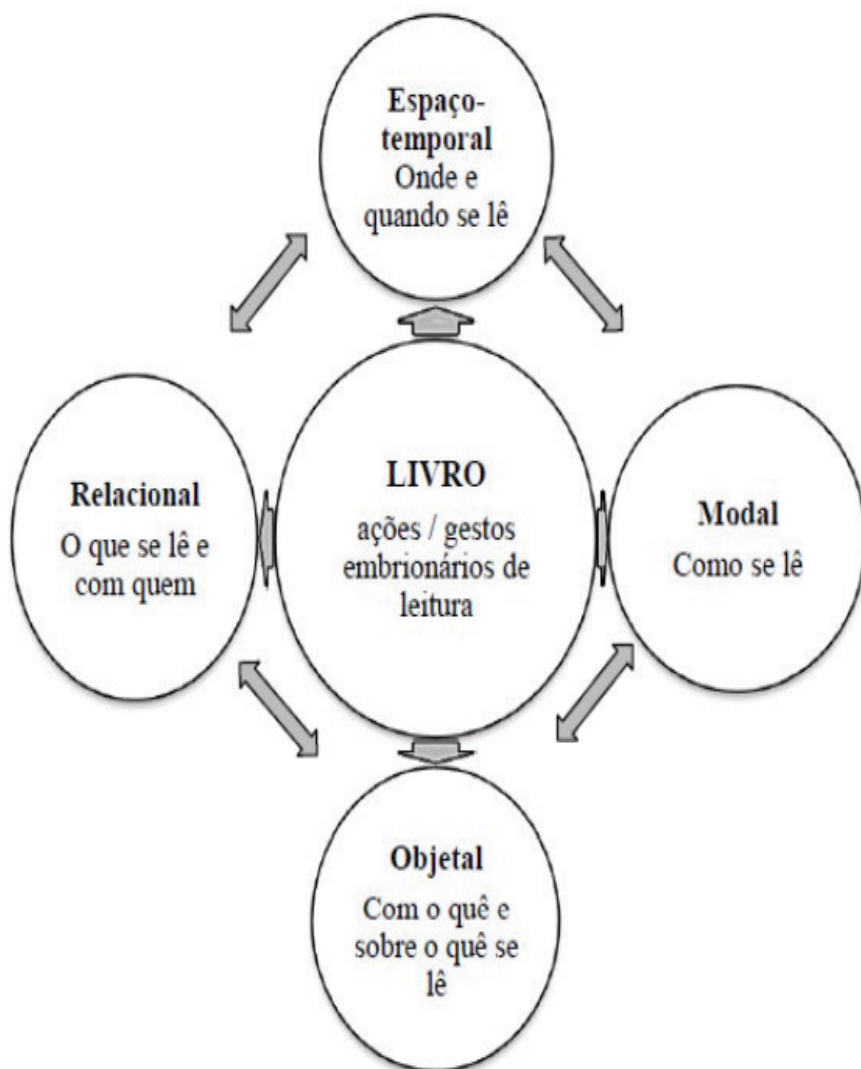
4 O PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO E A MEDIAÇÃO NA BEBETECAS: GESTOS EMBRIONÁRIOS DE LEITURA

A partir da compreensão de que as crianças necessitam ser humanizadas e, para entrarem em atividade precisam de estímulos, alguns autores como Modesto-Silva (2019), Girotto (2016), Girotto e Souza (2015) e Marcolino (2013), que estudam a PHC discutem ações pedagógicas que apoiam o desenvolvimento das capacidades leitoras dos bebês. Neste último tópico, após explicarmos como é o usuário bebê e como deve ser o espaço organizado para ele, vamos apresentar possibilidades de mediação desenvolvida com ele através dos gestos embrionários de leitura (Figura 16).

Girotto e Souza (2015), com base em Marcolino (2013), criam esse esquema da figura 16 para explicar que o ler com e para os bebês é algo além da alfabetização e pressupõe uma experiência sensorial, em que os sentidos estão a serviço da aquisição da cultura humana. As autoras orientam que as ações devem ser desenvolvidas para a formação das capacidades leitoras nas crianças desde bebê, considerando os objetos e o meio do qual eles fazem parte sem ignorar o papel do mediador que irá intervir diretamente

na zona de desenvolvimento iminente de cada um de modo individual. Assim, a organização dos espaços de leitura, de modo geral refletirá na formação pessoal de cada sujeito.

Figura 16: Dimensões dos gestos embrionários do ato de ler



Fonte: Girotto e Souza (2015)

Giroto (2015), durante uma exposição realizada no IV Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil, chamou atenção dos presentes para uma singularidade da primeira infância: não é possível ensinar crianças tão pequenas a lerem no sentido convencional da palavra (alfabetização), mas já podemos criar nelas a necessidade do ato de ler ao ensiná-las as capacidades de leitura ou os gestos culturais de tal ato como, por exemplo, usar uma biblioteca. Dessa maneira, não se enfoca a alfabetização nesta época da vida infantil, mas sim o aprimoramento da ação na zona de desenvolvimento iminente para, a partir da mediação, prepará-las para o futuro tomando o caminho da arte como parte do processo humanizador.

Essa ênfase no desenvolvimento adequado de cada período é fundamental para a vida futura das crianças conforme defendeu Vénguer e Vénguer (1993) ao explicarem que cada conquista auxilia na formação de novas propriedades e capacidades psíquicas que vão se aprimorando e servindo de base para novas conquistas como uma cadeia permanente em que para desenvolver um nível é preciso que tenha uma base inicial que se formou na etapa anterior.

Modesto-Silva (2019) estudou e analisou profundamente cada um dos gestos embrionário de leitura, e propôs algumas ações que podem ser realizadas pelos mediadores para levar o texto ao bebê e formá-lo para o universo da leitura apresentando os modos de trabalho que podem ser desenvolvidos a partir de cada um deles. A sistematização desenvolvida pela pesquisadora está apresentada no Quadro 4:

Quadro 4: Dimensões dos gestos embrionários do ato de ler

(continua)

Dimensão dos gestos embrionários		Considerar nas intervenções
Espaço-temporal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Onde se lê ▪ Prevê o arranjo do lugar onde seria dita ou contada a história ▪ Prepara a atividade em um tempo específico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Onde será dita/contada a narrativa ▪ Disposição do espaço ▪ Uso de cenário, decoração específica ▪ Que nível de autonomia e liberdade haverá para os pequenos ▪ Como as crianças serão agrupadas (grande grupo, pequenos grupos, individualmente)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quando se lê ▪ Frequência e duração de leitura 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quando ocorrerá a intervenção ▪ Quanto tempo durará ▪ Que momentos serão utilizados (livres, direcionados, duração) ▪ Quantas vezes por dia/ semana
Objetal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Livros oferecidos e disponibilizados ▪ Acesso a livros de diferentes materialidades e gêneros ▪ Outros objetos que complementam a interação com o livro 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Critérios de seleção dos livros a serem apresentados e oferecidos ▪ Apresentação de novos livros aos já conhecidos e preferidos ▪ Utilização de objetos diversos para promover a compreensão da narrativa e a interação

Dimensão dos gestos embrionários		Considerar nas intervenções
Modal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Como se partilha o texto (verbal ou não verbal) do livro ▪ Modos de ler ▪ Recursos e técnicas utilizadas ▪ Posturas e conduta durante a mediação da leitura ▪ Interação entre a criança e o livro, a criança e o mediador, a criança e os colegas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escolha por dizer, contar ou dramatizar ▪ Emprego de música ou instrumentos musicais ▪ Narrativa com o livro, simples narrativa, fantoches, dedoches, luva, caixa de contação, gravuras (principais ilustrações ampliadas), tapete, avental, bonecos de vara, cineminha, flanelógrafo, ilustrações, interferência dos ouvintes, teatro de sombras, desenhos, objetos e instrumentos ▪ Criança no colo, ao lado, face a face ▪ Utilização das estratégias de leitura que estimulam o diálogo (completar a frase, recordar o lido, perguntas abertas, questões gerais, distanciamento do livro), além de outras que possibilitam a avaliação, a expansão e a repetição do texto (conhecimento prévio, conexão, visualização, síntese, inferência, sumarização e questionamento)
Relacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com quem se partilha o texto do livro ▪ Com quem se conversa a respeito do dito ou contado ▪ Relação estabelecida entre o leitor e o livro, o leitor e o espaço ▪ Vínculo construído entre criança e a voz que narra 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com a mediadora ▪ Com a voz narradora ▪ Com as demais crianças ▪ Consigo mesmo ▪ Com o espaço ▪ Com o livro ▪ Com a narrativa

Fonte: Modesto e Silva (2019, p. 124)

Nesse Quadro 4, vemos uma organização dinâmica que pode ser utilizada no planejamento do trabalho do bibliotecário para que ele se aparelhe não apenas para oferecer o livro aos bebês, mas também crie um ambiente adequado para o desenvolvimento da prática de leitura e contação de histórias, uma interação pessoal e íntima entre os adultos e os pequenos, assim como uma escolha de materiais que para além das letras tragam materialidades para serem sentidas, saboreadas e ouvidas.

Com base neste quadro e na organização dos gestos embrionários de leitura de Girotto e Souza (2015), entendemos que todas as crianças podem e devem ter acesso a bons livros e espaços de leitura, mas para isso, é preciso considerar onde vai ser realizada a leitura para cada criança em diferentes períodos do desenvolvimento, os tipos de livros que serão oferecidos e preparar quem e como se lerá para as crianças.

Os mediadores devem ter claro que não basta oferecer o livro, é preciso estabelecer um motivo para aproximar a criança do objeto. No caso da criança na bebeteca ela sente o desejo de brincar e o livro é o objeto que ela dispõe para isso. Logo, a necessidade do lúdico direciona os pequenos ao livro, mas para chegar nele é preciso traçar objetivos que serão suas ações que determinarão se conseguirá pegar ou não o livro, manuseá-lo ou não e como será sua experiência. O papel do profissional da informação é deixar o livro “certo” no lugar “certo” para que os pequeninos vivam uma experiência significativa de leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões até aqui apresentadas, definimos que a bebeteca precisa ser um espaço que faça sentido tanto ao olhar dos adultos quanto ao das crianças pequenas, deve ao mesmo tempo permitir a identificação e uso dos materiais por esses dois tipos tão distintos de usuários; assim, torna-se essencial que esse espaço seja visto, antes de qualquer coisa, como uma biblioteca especializada no atendimento de bebês e que, portanto, siga as normas de biblioteconomia, mas com as devidas adequações ao público que atenderá.

Distanciando do um senso comum em torno das bebetecas, que as coloca como um espaço sem organização, onde se “amontoa sem critério”

materiais e móveis coloridos que ninguém sabe ao certo como devem ser usados, percebemos que é um lugar que favorece a socialização do bebê com o mundo, da leitura e do adulto desde seu primeiro ano de vida. E, para o adulto, esse deve se configurar como um lugar onde ele possa encontrar materiais de qualidade para seu bebê e informações sobre o bebê leitor.

Os bebês leem o mundo desde que nascem e, portanto, também podem ler os livros por meio de receptores sensoriais e dos sentidos corporais. Por isso, todos esses estímulos devem ser considerados no momento da escolha dos materiais de leitura que irão compor a bebeteca, porque, na falta da leitura formal, os pequenos compensam lendo o mundo com seus demais sentidos de forma muito mais sensível e perceptível.

Em se tratando do atendimento de leitores sensoriais, que não verbalizam de quais livros mais gostaram ou não, é através da observação como esses leitores “consomem” os livros e do desgaste das obras que identificaremos as favoritas dos usuários. Além disso, com a correta orientação, o adulto responsável pelo bebê pode passar a fazer esse tipo de observação e nos oferecer feedbacks sobre os gostos desse leitor em formação.

Portanto, considerando essa humanização dos bebês precisamos ponderar que estes são leitores com gostos específicos e não mais podemos oferecer-lhes qualquer material e esperar que os agrade, temos a responsabilidade de localizar de forma eficiente e eficaz as obras que mais fazem sentido para o momento específico da vida do pequenino e oferecendo-lhes um trabalho bibliotecário de qualidade. Neste sentido, a organização sistemática do espaço, muito embora não faça sentido aos olhos dos bebês, expressa o respeito que temos por ele enquanto leitor, pois soma a efetiva mediação entre usuário e livro material de interesse. Não só aos pequenos, mas aos adultos que lhes acompanham e são conhecedores de seus gostos.

Para além de livros, atividades de mediação de leitura devem ser oferecidas aos pequenos leitores no espaço da bebeteca e sempre levando em consideração a característica mais marcante desse tipo de leitor, o fato dele ser sensorial, então atividades dinâmicas e lúdicas para serem ouvidas e apreciadas não só pelos pequenos mas por seus acompanhantes que aos poucos podem entender que o espaço da bebeteca é importante para além

do aprendizado a língua formal que aquele indivíduo ainda não é capaz de elaborar, mas para o desenvolvimento psíquico e motor por meio de diversos estímulos que os inserem enquanto indivíduo na cultura em que vive.

REFERÊNCIAS

AMÉRICO, T. **Peter Pan**. São Paulo: V & R Editoras, 2020.

BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

BUENO, S. B.; STEINDEL, G. E. A biblioteca e a brinquedoteca: mediadores do livro, objeto prazeroso de saber e lazer no ambiente escolar. **Ciências & Cognição**, vol. 8, p. 10-21, 2006.

CAMINHA, R. C. **Autismo: Um Transtorno de Natureza Sensorial**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2008.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (org.). **La psicología evolutiva y pedagógica em la URSS**: antologia. Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 104-124.

ESCARDÓ, M. **B: bebeteca**. Educación y biblioteca, v. 11, n. 100, p. 8-10, 1999. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10366/115400>
Acesso em: 13 fev. de 2020.

FACCHINI, L. **A interação de bebês com a linguagem**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – PUCRS, Porto Alegre, 2002. p. 158.

FEBA, B. L. T.; VALENTE, T. A. O acervo PNBE por dentro e por fora dos livros: livros, crianças e escola. In: GIROTTO, C. G. G. S; SOUZA, R. J. **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e prática de leitura. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2016. p. 131-148.

GIROTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. **Primeira infância e educação literária**: atos embrionários de leitura e estratégias para a formação do bebê leitor. 2015. 28 f. Projeto de pesquisa (FÁPESP) – Centro de

Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, CELLIJ; Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura e Escrita, CEPLE, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente; Marília, 2015.

GIROTTO, C. G. G. S. **A criança, o livro e a literatura**: a identidade leitora em constituição na infância. 2016. Tese (Livre Docência em Leitura e Escrita) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

GRAZIANO R. M.; LEONE C. R. Problemas oftalmológicos mais frequentes e desenvolvimento visual do pré-termo extremo. **Jornal de Pediatra**, v. 81, n. 1, p. 95-100, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000200012&lng=pt&nrm=iso&tIng=pt. Acesso em: 14 set. 2019.

MARCOLINO, S. **A mediação pedagógica na educação infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais**. 2013. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106628>. Acesso em: 05 jun. 2018.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica. 2013. 249 f. Tese (Livre docência em Psicologia da Educação) - Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2013.

MODESTO-SILVA, K. A. A. **O nascimento do pequeno leitor**: mediação, estratégias e leitura na primeiríssima infância. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2019.

MOTOYAMA, J. F. M. **Bebeteca**: engatinhando entre livros. 2020. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.

PAIVA, A. P. **Um livro pode ser tudo e nada**: especificidades da linguagem do livrobrinquedo. 2013. 739 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

PASQUALINI, J. C.; EIDT, N. M. Periodização do desenvolvimento

infantil e ações educativas. In: PASQUALINI, J. C.; TSUHAKO, Y. N. (org.). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru, Secretaria Municipal de Educação, 2016, p. 101-148.

SABUDA, R. **Peter Pan**: série clássicos em pop-up. São Paulo: Publifolha, 2009.

SILVERTHORN, D. U. **Fisiologia humana**: uma abordagem integrada. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SOUZA, R. J., BORTOLANZA, A. M. E. **Leitura e literatura para crianças de meses a 5 anos**: livros, poesias e outras ideias. In: SOUZA, R. J., et. al. (org.) *Leitura e Cidadania*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

VÉNGUER, L.; VÉNGUER, A. El nacimiento de la inteligencia. In: VÉNGUER, L.; VÉNGUER, A. **Actividades inteligentes**: jugar em casa nestros hijos em edad preescolar. Oviedo: Visor Distribuciones S. A., 1993. p. 7-18.

VYGOTSKI, L. S. El problema de la edad. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: Psicología infantil. Tomo IV. Madrid: Aprendizaje Visor, 1996.

ZIN, A. Prevenção de cegueira Infantil: enxergando novos horizontes. **Rio Pesquisa**, Rio de Janeiro, ano IX, n. 33, p. 24-28, 2015. Disponível em: http://www.faperj.br/downloads/revista/rio_pesquisa_33_2015.pdf. Acesso em: 14 set. 2019.

ZORZETTO, R. Mil dias que valem uma vida. 2011. **Rev. Pesquisa Fapesp**. Edição 179 jan. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/mil-dias-que-valem-uma-vida/>. Acesso em: 24 fev. 2020.