


---

## Contribuições da obra de Mikhail Bakhtin para as relações de ensino e aprendizagem com bebês na Educação Infantil<sup>1</sup>

Daniela Eufrásio<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-5729-9221>

Elaine de Fátima Fernandes<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0009-0003-9612-3696>

### Resumo

Esta pesquisa bibliográfica apresenta uma análise de cinco produções científicas com temática voltada às relações interacionais com bebês, segundo a concepção de linguagem de Mikhail Bakhtin. O objetivo foi debater o conceito de interação enquanto aporte teórico importante para potencializar as análises de processos educativos de crianças menores de quatro anos de idade. Os resultados demonstraram que a interação, tomada pela concepção bakhtiniana, pode contribuir de modo relevante para a fundamentação teórico-conceitual de práticas docentes e para a formação docente inicial e continuada. Tal concepção de interação pode contribuir para o fortalecimento da condução de relações de ensino e aprendizagem em que as crianças, desde bebês, são inseridas no todo discursivo, esteticamente e eticamente organizado.

*Palavras-chave:* Educação Infantil. Primeiríssima infância. Linguagem. Interação. Práticas docentes.

---

### Contributions of the work by Mikhail Bakhtin to teaching and learning relationships with infants in early childhood education

### Abstract

This bibliographic research analyzed five scientific studies on interactive relationships with infants, according to conception of language by Mikhail Bakhtin. The objective was to discuss the concept of interaction as a significant theoretical contribution, one that could strengthen the analysis of educational processes for children under four years old in Early Childhood Education. The results of this research demonstrated that interaction, from a Bakhtinian perspective, can significantly contribute to theoretical and conceptual foundations of teaching practices, as well as to the pre-service and in-service teachers' education. This conception of interaction can contribute to strengthening the way teaching and learning relationships are conducted for children, who, from infancy, are integrated into a discursive whole that is aesthetically and ethically organized.

*Keywords:* Early Childhood Education. Early Childhood. Language. Interaction. Pedagogical practices.

---

---

<sup>1</sup> Este artigo apresenta um aprofundamento de um trabalho de pesquisa defendido por uma das autoras por ocasião do término do curso de Pedagogia.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Alfenas, Alfenas: [daniela.eufrasio@unifal-mg.edu.br](mailto:daniela.eufrasio@unifal-mg.edu.br).

<sup>3</sup> Prefeitura de Alfenas, Alfenas: [elaineffernands14@gmail.com](mailto:elaineffernands14@gmail.com).

---

## Introdução

Tratar da relação simultânea entre educar e cuidar continua sendo um desafio na Educação Infantil, em especial quanto ao ensino para a primeiríssima infância. Gisela Wajskop (2017, p. 1357) aborda essa problemática do seguinte modo:

[...] as educadoras de creche têm dificuldade em superar as rotinas empobrecidas de cuidados com alimentação e higiene, incorporando práticas que levem ao desenvolvimento integral das crianças. [...] na prática, a maioria das creches brasileiras ainda apresenta dificuldades em oferecer ambientes e contextos lúdicos e linguísticos significativos que possam incluir as crianças ao mundo letrado, seja por meio de um trabalho mais sistemático com oralidade e leitura, seja em comunicação real em que a linguagem seja necessária.

O modelo de instituição voltado para uma concepção higienista e mecânica remete ao que foi assim construído, historicamente e culturalmente. Segundo Kuhlmann Júnior (1991), em *Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)*, o principal motivo da criação das creches ocorreu para responder à demanda social, a fim de que as mães tivessem um local de guarda/cuidado para deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Por essa razão, esse modelo voltado para assistência aos pobres ainda se faz presente em grande número de creches brasileiras.

Seguindo o viés de um modelo técnico e, conseqüentemente, mecânico, o olhar do adulto sobre a criança, em especial quando se trata de bebês, é de que esses sujeitos são apenas receptores passivos. A criança pequena é entendida como “uma tabula rasa”, aquele a “vir-a-ser” (Dahlberg; Moss; Pence, 1999, p. 65), e o adulto, como o possuidor de todo o conhecimento, que será apenas transferido a quem recebe.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas são planejadas e organizadas resumindo-se a um cuidado mecânico, sem a participação ativa dos bebês. Nesse sentido, docentes desconsideram que os cuidados como higiene e alimentação são momentos importantes para a interação do adulto com os bebês, que por sua vez manifestam e expressam suas necessidades e seus desejos, como aponta a citação a seguir:

Momentos de alimentação, de higiene, de trocas de fraldas e de vestir são momentos cruciais de interação entre adulto e bebês. Durante todas essas

---

atividades, deve-se levar em conta as reações dos bebês e ter como prioridade suas necessidades (Vargas, 2016, p. 5).

Contrapondo-se a uma concepção reprodutora e mecanicista, nossa abordagem segue na perspectiva de que a interação favorece todos os momentos entre docentes e bebês, quando falantes e ouvintes participam ativamente de um processo dinâmico de aprendizagem, ou seja, juntos vão construindo e aprendendo o conhecimento gradativamente. Os estudos da Sociologia da Infância postulam que os bebês são considerados seres únicos, atores sociais, que possuem suas especificidades e potências, possuem habilidades, são competentes desde o nascimento, sobretudo comunicam-se de diferentes formas, a fim de expressar suas necessidades e seus desejos.

Esse paradigma favorece uma mudança de postura docente, em especial de quem passa a voltar suas práticas “[...] para o saber ‘dos’ bebês, em suas necessidades, vontades e capacidades” (Vargas, 2016, p. 4), isto é, quando a professora passa a ter uma percepção atenta e flexível às formas de interação do bebê.

Tendo em vista esses parágrafos introdutórios, esclarecemos que este artigo, de caráter bibliográfico, apresenta discussões decorrentes da análise de cinco publicações científico-acadêmicas com temática voltada a processos interacionais com bebês, assumindo uma perspectiva bakhtiniana, conforme a seção intitulada *Presença da obra de Bakhtin em publicações científico-acadêmicas que tratam de interações entre adultos e bebês*. As análises e discussões expostas neste artigo objetivam debater o aprofundamento da concepção de interação como um aporte importante para qualificar relações de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, no que se refere à primeiríssima infância.

No tocante à investigação realizada, considerou-se a especificidade da pesquisa bibliográfica, de voltar-se a fontes específicas e relevantes para análise, caracterizando-se como um “[...] conjunto ordenado de procedimentos de busca de soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (Lima; Miotto, 2007, p. 38). Considerando os procedimentos próprios da pesquisa bibliográfica, quanto à especificidade da produção escrita que se toma para análise, investigamos: a) os conceitos do referencial bakhtiniano apresentados em cinco distintas publicações científico-acadêmicas; e b) os modos como tais conceitos foram mobilizados no tratamento das interações com bebês. Tais publicações científicas foram

selecionadas para análise porque atendiam aos critérios de serem acessíveis em versão digital, de tematizarem, em uma perspectiva bakhtiniana, processos interacionais com bebês, e de serem produções contemporâneas, que datassem dos últimos 20 anos, a fim de que tivéssemos um panorama recente das pesquisas sobre o tema.

Sobre isso, destacamos que, historicamente, a interação oral entre adulto e bebê tem se apresentado, na literatura específica, principalmente por abordagens de cunho biológico, psicológico e sociocognitivo, conforme retrata o artigo *Interação mãe-criança: enfoques teóricos e implicações decorrentes de estudos empíricos* (Zamberlan, 2002). Nele, a autora expõe vieses teóricos que trataram da interação entre adulto e bebê e aborda estudos desenvolvidos até os anos 2000.

Diferentes visões têm fundamentado teoricamente as pesquisas conduzidas sobre a interação mãe-criança. Essa relação tem sido interpretada sob diferentes perspectivas teórico- conceituais, dentre elas, destacando-se o enfoque do desenvolvimento biológico evolucionário (Ainsworth & Wittig, 1969; Blurton Jones, 1983; Bowlby, 1951, 1991, 1989); a perspectiva motivacional associada a drives e relações objetais (Horner, 1988); a perspectiva da aprendizagem social (Baumrind & Black, 1967), a qual salienta, particularmente, o processo de imitação como padrão de influências na socialização; a perspectiva sócio-cognitivista, que enfatiza as assimilações e co-regulações como funções abrangidas no sistema de trocas entre parceiros (Fogel, 1988; 1992; 1994; Kochanska, 1997; Schafer, 1996) e a perspectiva analíticofuncional, de base comportamental (Skinner, citado por Stedman, 1991) (Zamberlan, 2002, p. 399).

Diferentemente dos dados apresentados na citação anterior, a especificidade do presente artigo volta-se à discussão dos conceitos bakhtinianos mobilizados no tratamento de interações entre bebês e adultos, com o objetivo de, conforme anunciado anteriormente, analisar aspectos relacionados aos processos interacionais, tendo em vista o aprofundamento teórico do conceito de interação a partir de situações que envolvam bebês. Assim, busca-se debater o contexto da Educação Infantil, no que se refere à primeiríssima infância, no qual a interação é entendida como um dos eixos centrais das relações de ensino e aprendizagem.

Justifica-se a relevância dessa abordagem ao considerarmos que, enquanto pilar da Educação Infantil, o conceito de interação tem integrado tanto a formação docente inicial e continuada, quanto tem estado presente dentre os objetivos de ensino e aprendizagem voltados a essa etapa da Educação Básica. O que se observa, contudo, é que muitas vezes, esse conceito

apresenta-se difuso e insuficientemente caracterizado. No que segue, citamos exemplos de como o conceito apresenta-se de modo genérico em livros didáticos.

[...] o professor deve assumir um papel interativo diante das crianças. Conversar corretamente, usando um tom de voz agradável, ajudará a despertar nos pequenos o interesse em falar e ser compreendido.

Estudos comprovam que, para uma criança pequena, não são somente as palavras que têm significado. A expressão dos sentimentos, a postura, o tom de voz, o olhar e o semblante que acompanham as palavras também causam efeitos (Pinto, 2018, p. 19).

No excerto anterior, verifica-se que são citados estudos de modo esvaziado, sem referência concreta da área de conhecimento ou de autoria específica. Ademais, verifica-se que a interação é exposta enquanto ação da professora direcionada à criança, sem subsidiar reflexões mais aprofundadas quanto à interação que as crianças estabelecem com os adultos, quanto à constituição subjetiva dos bebês por meio da linguagem ou ao processo de aquisição da língua. No que diz respeito ao trecho a seguir, destacamos que, mais uma vez, a interação é mencionada sem subsidiar suficientemente reflexões sobre o papel ativo da criança enquanto interlocutora e sobre a sua constituição subjetiva.

Só o ser humano tem a capacidade de falar, que é dada pela genética, mas sua efetivação ocorre no convívio diário. A conquista de todo repertório linguístico está diretamente associada à quantidade e à qualidade das interações verbais que os bebês e as crianças pequenas estabelecem com os adultos (Borella; Braguette, 2020).

Não faz parte do escopo do presente artigo adentrar a discussão a respeito do livro didático, em relação ao que, no que diz respeito aos materiais direcionados à Educação Infantil, já há bibliografia referente (Sagrilo; Silva, 2017; Bastos; Mota; Souza, 2022). Citamos tais materiais a fim de demonstrar como esses recursos didáticos, utilizados em contextos educacionais para crianças menores de 4 anos, não subsidiam suficientemente propostas que visam à interação nas relações de ensino e aprendizagem na primeiríssima infância. Considerando o exposto, avaliamos que este artigo, ao expor análises que buscam o aprofundamento do conceito de interação em produções científicas que abordam as relações entre adulto e bebê, contribui para indicar a sua abrangência e o modo como tal conceito pode

estar na base de uma formação e atuação docente que venha a fortalecer os processos educacionais em contextos de ensino que, como mencionado no início desta seção, historicamente caracterizaram-se por ações direcionadas ao cuidar, e não ao educar.

### Aspectos da concepção de linguagem na obra de Bakhtin

Como retratam Fabiana Giovani e Claudia Raimundo Reyes (2019), no artigo *Bakhtin e Educação: entre teorias e práticas*, o filósofo e pensador russo Mikhail Bakhtin (1895-1975) ficou reconhecido mundialmente por suas obras voltadas ao campo da linguagem, reconhecidas como um legado deixado pelo autor juntamente com o grupo que recebeu o nome de *Círculo de Bakhtin*. Suas ideias chegaram ao Brasil em meados do século XX e hoje transitam em diversas áreas do conhecimento, sendo recente o emprego intensificado da teoria bakhtiniana nas pesquisas brasileiras em Educação (Gomes, 2008).

Mikhail Bakhtin (2011) postula o enunciado como realidade da língua. Com isso, define que os sentidos constituídos pela linguagem são sempre materializados em um momento concreto de enunciação que pressupõe um destinatário, um interlocutor. Tal endereçamento do enunciado é um ponto fundamental da concepção bakhtiniana de linguagem, pois disso advêm as importantes contribuições do autor no que tange aos papéis do locutor e do interlocutor, considerando que ambos sempre têm uma atitude ativa. Em outras palavras, a escuta e a leitura também implicam posicionamentos ativos dos interlocutores, pois “[...] toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta [...]” (Bakhtin, 2011, p. 272).

Nessa direção, entende-se que:

[...] todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados (Bakhtin, 2011, p. 272).

A passagem anterior também coloca em foco o conceito de dialogismo, que não se restringe ao diálogo concreto entre pessoas que se põem a conversar, pois para Bakhtin (2015, p. 49), o autêntico meio de enunciação é dialogizado:

O enunciado vivo, que surgiu de modo consciente num determinado momento histórico em um meio social determinado, não pode deixar de tocar milhares de linhas dialógicas vivas envoltas pela consciência socioideológica no entorno de um dado objeto da enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social.

Dos pontos anteriores, emerge outro conceito igualmente importante, que é o de responsividade, já que:

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (Bakhtin, 2011, p. 271).

Entende-se, assim, que toda produção discursiva é intrinsecamente responsiva. Explicando de outro modo, na produção de um discurso, não somente se emite uma mensagem, mas também se responde a um contexto, a interlocutores anteriores, e antecipam-se respostas futuras. A linguagem, nesse sentido, nunca é neutra: ela é sempre orientada para o outro e para a situação comunicativa. A palavra de alguém é sempre uma reação a palavras que já foram ditas e, ao mesmo tempo, uma preparação para as palavras que virão.

Para repensar as questões educacionais, que não existem sem a presença da linguagem, considera-se que o sujeito não se constitui sozinho, mas nas relações sociais. Nelas, locutor e ouvinte sempre estabelecem relações dialógicas, assumindo atitudes responsivas ativas, considerando que “[...] a compreensão concreta de uma enunciação se encontra sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa. O locutor espera uma resposta, uma concordância, uma rejeição, uma aceitação uma oposição, uma resistência, uma execução” (Gomes, 2008, p. 63).

Vale destacar que a responsividade conecta outros conceitos bakhtinianos, no caso, ética e estética (Bakhtin, 2010, 2011), pois toda interação linguística é simultaneamente um ato

estético (na forma como é organizado, construído e expresso) e um ato ético (pela responsabilidade que carrega em relação ao outro). Na obra de Bakhtin, essas dimensões não podem ser separadas. A forma pela qual ocorre o acabamento (estético) ao modo como respondemos aos outros, carrega implicações sobre nossa responsabilidade moral (ética).

Assim, na obra de Bakhtin, a linguagem é um campo em que ética e estética se entrelaçam constantemente pelo viés da responsividade. Cada ato de fala é um ato ético porque é responsivo, e é estético porque organiza a experiência e o diálogo de forma que produz significado no contexto da vida social.

Consideramos que a teoria do autor, concebida junto ao grupo que recebeu o nome de Círculo de Bakhtin, mostra-se importante para analisar e repensar práticas pedagógicas sob um viés de relações sociais horizontais, parceiras e ativas entre professor e aluno: “A concepção de linguagem para o Círculo de Bakhtin está atrelada à concepção de homem e de mundo, partindo do pressuposto de que o homem é um ser de linguagem, um ser histórico e ideológico, complexo e plural” (Alessi, 2014, p. 74).

A concepção histórica e social da linguagem torna-se pertinente ao campo educacional, haja vista que “[...] Bakhtin entende o homem como um ser que se constitui pela interação social, o que implica atentarmos para o caráter dialógico da interação verbal humana como realidade fundamental da linguagem” (Gomes, 2008, p. 115).

Nossas enunciações são de natureza social, nunca são isoladas, pois o sujeito, enquanto ser de linguagem, não se constitui sozinho. A interação é dialogicamente caracterizada, pois todo enunciado é carregado de falas anteriores, de outras pessoas, por isso a natureza da linguagem é histórica e dialógica. Sempre enunciaremos algo que já foi dito por alguém, mas nunca será o mesmo, nunca será mera repetição.

Quando um enunciado é ouvido por nós, ele está carregado de valores e especificidades. Em outros termos, nossos valores, contextos sociais e a nossa cultura tornam nossos enunciados únicos, não podem se repetir, e ao serem dirigidos a alguém, serão confirmados, contestados, esclarecidos etc.

O locutor não é um Adão mítico, perante objetos virgens que nomeia pela primeira vez. O objeto do discurso de um locutor, qualquer que seja não se constitui como objeto de discurso pela primeira vez nesta enunciação, bem como o locutor não é o primeiro a tratar dele. O objeto já foi falado, contestado,

esclarecido e julgado de diversos modos e por diferentes opiniões, perspectivas, tendências e visões de mundo, fato esse que repercute na enunciação. Por esse motivo, o locutor encontra seu objeto de discurso sulcado pelas opiniões de interlocutores imediatos (na esfera da vida cotidiana) ou, então, pelas visões de mundo, pontos de vista, teorias, etc. (no campo da comunicação cultural) (Gomes, 2008, p. 69).

Considerando-se o contexto da obra de Bakhtin, nos pontos destacados anteriormente, passamos à análise da produção científico-acadêmica sob enfoque.

### **Presença da obra de Bakhtin em publicações científico-acadêmicas que tratam de interações entre adultos e bebês**

Nesta seção, passamos à análise dos artigos científicos objeto de reflexão, os quais tematizam contextos de interações com bebês a partir de conceitos da obra de Bakhtin. Nesta análise, depreendemos os conceitos bakhtinianos e o modo como foram mobilizados no tratamento das interações entre adultos e bebês. Com esta discussão, seguimos ao nosso objetivo de referenciar o aprofundamento do conceito de interação como um aporte importante para a reflexão sobre as relações de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, com foco na etapa voltada para a primeiríssima infância.

Iniciamos abordando como a compreensão da interação entre professoras e bebês potencializa-se, ao tratarmos do dialogismo presente nessa relação de ensino e aprendizagem. O artigo *Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia*, de Rachel Arenari e Daniela Guimarães (2018), mobiliza o conceito de dialogismo com o objetivo de compreender as manifestações dialógicas em situações de interação entre professora e bebê em uma escola de Educação Infantil universitária. O conceito aparece na fundamentação teórica, destacando que, para Bakhtin, o dialogismo é o caminho pelo qual cada sujeito constitui-se no espaço de tensão entre o eu e o outro. Para o autor, a vida é dialógica, ou seja, “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar [...] com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (Bakhtin, 2011, p.348 *apud* Arenari; Guimarães, 2018, p. 4).

A pesquisa etnográfica apresentada no artigo trata da rotina da creche investigada, e as autoras destacam que os cuidados corporais são momentos privilegiados\precursores para que ocorram manifestações dialógicas, porque os movimentos corporais e gestuais dos bebês

caracterizam suas formas de comunicação com os adultos, que não só cuidam do corpo, mas também sustentam uma relação dialógica entre eles.

[...] o envolvimento dos bebês na corrente dialógica presente em seus contextos permite que eles se coloquem, seja com gestos ou palavras, afirmando-se como sujeitos participantes, ativos e autores das situações compartilhadas. As crianças nascem mergulhadas numa corrente discursiva e dela participam com atos e palavras que anunciam sua autoria em contato e confronto com o entorno (Arenari; Guimarães, 2018, p. 4).

As autoras defendem, também, que a qualidade ritualística da rotina contribui para a formação integral das crianças, no sentido de que elas possam se apropriar gradualmente das antigas e novas experiências com mais autonomia. Como exemplo, cita-se o momento do almoço, no qual as professoras permitem que os bebês alcemem sozinhos, e elas almoçam junto deles, interagindo, dialogando e ouvindo, de maneira atenta, sensível e reflexiva, suas manifestações e formas de expressão. Arenari e Guimarães (2018) percebem que os momentos de refeição são fecundos para que as relações dialógicas aconteçam, do que dão exemplo, no trecho a seguir, mostrando como ocorreu a interação no contexto em que a criança mencionou a palavra *papa*.

Percebemos também qualidade dialógica no plano de ingresso na linguagem verbal. Já no início do relato, pode-se perceber como a fala da Ana é acolhida pela professora que retoma e estende o enunciado da criança. A professora dialoga com o bebê, recebe a sua fala, devolve com uma elaboração mais complexa e possibilita que Ana continue a repetir a palavra em uma experiência repleta de sentido. A postura ativa da professora demonstra uma escuta atenta e responsiva que fortalece significado da fala do bebê, ampliando a enunciação. A palavra “papa” proferida por Ana não é uma “palavra isolada”, mas engaja-se nos elos da cadeia discursiva que compõem as relações na creche, responde a algo e direciona-se ao outro (Arenari; Guimarães, 2018, p. 8).

Ao observarem a fala das crianças de 0 a 3 anos, percebem que ela surge em uma dinâmica de continuidade, evocando situações anteriores e provocando ressonâncias nas produções posteriores, conectadas no coletivo. Essa característica está na definição do dialogismo, que vai muito além da alternância de sujeitos falantes, pois na perspectiva bakhtiniana, destaca-se a existência de enunciados anteriores aos quais o enunciado do aqui e

do agora está vinculado por alguma relação. Os enunciados ligam-se não só aos elos que o precedem, mas também aos que lhe sucedem.

Arenari e Guimarães (2018) pontuam, ainda, o modo de enunciação da professora em relação aos bebês. A ação dela caracterizou-se por atribuir sentido à fala das crianças: “o bebê diz: Papa! Papa! Sentando-se à mesa, a professora responde: O papa já vai chegar!” (Arenari; Guimarães, 2018, p. 8). O lugar que a professora ocupa revela uma postura atenta, pois dá continuidade à fala do bebê. O enunciado do bebê não é isolado, mas está ligado ao contexto, a algo e a alguém e, no exemplo citado, destaca-se que o enunciado se conecta não apenas aos elos que o precedem, mas também aos que lhe sucedem.

O conceito de dialogismo também se anuncia no artigo de Katia de Souza Amorim e Maria Clotilde Rossetti-Ferreira (2008), intitulado *Dialogismo e a investigação de processos desenvolvimentais humanos*, e apresenta reflexão que caracteriza os bebês como inerentemente sociais, culturais e históricos, capazes de produzir enunciados, expressarem-se e se comunicarem ativamente, apesar de não fazerem o uso das palavras.

A partir desse artigo, destaca-se a compreensão de que o dialogismo é a forma-de-ser-no mundo. Ele está intrinsecamente ligado ao sujeito e acontece desde o nascimento, e por isso não se restringe à linguagem verbal, ao uso da palavra. O reconhecimento de outras linguagens para a relação adulto-bebê significa compreender que os bebês atribuem sentido à comunicação que lhes chega, ainda que suas respostas se manifestem de maneiras distintas. Isso significa que, desde muito cedo, os bebês se comunicam por gestos dirigidos ao outro, pelo sorriso, por balbucios, choros, proximidade física e direcionamento do olhar, por exemplo. Eles aprendem e expressam aspectos culturais sem utilizar signos internalizados.

Para defender a ideia de que é possível ocorrerem manifestações dialógicas entre adulto e bebê de maneira ativa entre os participantes, Amorim e Rossetti-Ferreira (2008) mencionam um episódio de interação entre mãe e bebê de 13 meses que, mesmo não sendo capaz de fazer uso da linguagem oral, pôde construir enunciados de outras formas, como, por exemplo, no encontro de olhares ou ao estender os braços para a mãe, participando do discurso.

As diversas formas de manifestação da linguagem dos bebês estão ligadas às suas especificidades e às suas peculiaridades, ao expressarem seus desejos e suas necessidades. As autoras destacam a construção e a troca de papéis na relação entre mãe e bebê, e como a

antecipação das respostas pela mãe – o que demonstra o dialogismo presente nessa interação – contribui para a interação com o bebê.

[...] sem qualquer palavra entre mãe e filho, a criança constrói um enunciado: diante de um problema (fios de cabelo emaranhados em seus dedos) (o enunciado é provocado por algo), reporta-se à mãe (o enunciado se dirige a alguém), para que ela retire os fios de cabelo de seus dedos (há uma intenção; o enunciado persegue uma finalidade, antecipando uma possível resposta). Mais ainda, o enunciado é construído de maneira apropriada às formas culturais: a mãe é a pessoa a quem se reporta em caso de dificuldades, atribuindo a ela o papel de solucionar problemas. Simultaneamente, no jogo de papéis, ele se coloca no lugar de quem precisa de ajuda. Assim, reconstitui enunciados anteriores, construídos na sua história, dentro de contextos específicos (Amorim; Rossetti-Ferreira, 2008, p. 246).

No artigo *Desenvolvimento da protoargumentação na interação adulto-bebê*, as autoras Selma Leitão e Angelina N. de Vasconcelos (2016) descrevem que os bebês, por estarem conhecendo e vivenciando as suas primeiras experiências na relação com o outro e com o entorno, necessitam da interpretação do adulto, de modo a constituir sentido ao conjunto de ações por eles realizadas, seja quanto à direção do olhar, aos movimentos dos braços e das pernas, à vocalização e ao choro, que podem, no início, parecer dispersas e desconectadas.

O modo como os adultos interagem e se relacionam com as crianças reflete muito na formação deles. Pensando nisso, o artigo de Leitão e Vasconcelos (2016) discute as rotinas interativas entre mães e bebês, destacando que é a partir das significações infantis que as relações se constroem dialogicamente, e nelas, adulto e bebê são parceiros ativos.

No início da interação, as autoras analisaram que havia uma participação maior do adulto em relação às manifestações do bebê, pois ao interpretar as ações infantis, agiam e falavam por elas, como se estivessem complementando as ações infantis, opondo-se ou concordando com as atividades. Por exemplo, “quando não conseguiam afastar um objeto que não queriam naquele momento, os pais agiam pelos bebês, ou usavam falas infantilizadas, se colocando no lugar que deveria ser ocupado por eles” (Leitão; Vasconcelos, 2016, p. 128-129).

Progressivamente, ao se relacionar com o outro e com o meio, os bebês vão se apropriando da linguagem, e as rotinas interativas também contribuem para mãe e bebê atribuírem sentido e significados a essas relações. As crianças gradualmente participam

ativamente das situações argumentativas, com mais autonomia e clareza, avançando em seu desenvolvimento.

Tendo em vista que o bebê assume seu papel como protagonista da interação, suas ações podem ser, inclusive, interpretadas como posição de recusa. As crianças não só se opõem ao adulto, mas também propõem ações a partir do ponto de vista próprio. A criança passa a ser vista como alguém que propõe e se opõe mais diretamente às ações adultas:

Nos casos estudados, destaca-se como o choro/choramingo, que surgem, inicialmente, de um modo que se pode considerar indiferenciado, começam a adquirir os sentidos específicos, (conforme o sentido que lhes é atribuído pelo adulto) de 'opor-se' e 'chamar atenção'. Sugere-se que essa transição seja favorecida pelo modo como o adulto constantemente delimita e interpreta esses comportamentos, reagindo a eles de maneira consistente (Leitão; Vasconcelos, 2016 p. 141).

Desse modo, percebendo esses movimentos de recusa e de oposição dos bebês nos momentos de interação, as autoras defendem que as produções protoargumentativas e propositivas são realizadas pelos bebês desde muito cedo e são elas que antecedem as ações propriamente argumentativas, tais como a defesa de ponto de vista, a contraposição e a resposta à oposição.

Assim como dialogismo, o conceito de enunciado também foi mobilizado no artigo de Leitão e Vasconcelos (2016), no que diz respeito ao desenvolvimento de formas verbais de comunicação que acontecem muito cedo entre as crianças e os seus cuidadores. Os enunciados nunca são constituídos isoladamente, mesmo no caso das crianças em momentos iniciais do seu desenvolvimento. Portanto, segundo Leitão e Vasconcelos (2016 p. 124), "a partir das primeiras interações entre bebê-interlocutores [...], a criança começa a perceber a existência de um outro que reage às suas ações e a quem ela também pode responder". Os movimentos, as vocalizações e os gestos dos bebês, nessa perspectiva, são dirigidos a alguém. A partir da resposta desse outro é que o enunciado adquire sentido. Neste ponto, evidencia-se a perspectiva bakhtiniana de linguagem enquanto interação, da qual o bebê participa mesmo antes de falar.

Scarpa, Vasconcelos e Vieira (2021) baseiam-se no conceito bakhtiniano de enunciação ao analisar diálogos entre duas díades de adulto-bebê. O estudo destaca como os adultos interpretam e respondem às ações e balbucios das crianças, utilizando elementos prosódicos

para atribuir significados a essas produções. As autoras defendem que “o status linguístico da prosódia no começo da vida reside no fato de ser a prosódia um elo fundamental, que vincula processos linguísticos ao contínuo do desenvolvimento humano” (Scarpa; Vasconcelos; Vieira, 2021, s/p). Desse modo, argumentam que a prosódia desempenha papel crucial na criação de sentidos emergentes em contextos comunicativos em que as palavras ainda não predominam.

O fato de Bakhtin não ter tratado diretamente do processo de aquisição da linguagem é apresentado por Scarpa, Vasconcelos e Vieira (2021). Ainda assim, observam a importância do referencial bakhtiniano para os estudos sobre aquisição da língua, quando consideram a contribuição do autor ao expor que as palavras não são aprendidas a partir de dicionários, com significados fixos e completos, mas por meio de contextos únicos de enunciação nos quais os sentidos das palavras se formam.

Nessa dinâmica, a entoação desempenha papel crucial, ao indicar a função da alteridade que surge com a palavra do outro, que no artigo em questão, é exposto por meio das análises de episódios envolvendo mães e bebês. Tais episódios demonstraram que os bebês interagem por meio de ações e vocalizações que foram interpretadas pelas mães, delas gerando respostas que promoveram o ambiente de interação.

Os conceitos de ética e estética foram empregados no artigo *Ética e estética na produção de sentidos no começo da vida: considerações sobre a simultaneidade do passado e futuro no presente*, de Nadja Maria Vieira (2016).

Bakhtin (2011) focaliza a ética como algo que é assumido pelo sujeito enquanto uma responsabilidade única e intransferível, daquele que entende que cada momento é irrepetível, nunca mais será vivido da mesma maneira, e isso pode levar a uma atitude ética, como desdobramento do entendimento de que cada momento é único e, por consequência, assume-se uma posição ética, responsável, na qual se coloca e assume sua assinatura.

Nos eventos investigados entre mãe e bebê (Vieira, 2016), o contato do olhar revelou a comunicação entre eles, quando o bebê olhava atentamente para o brinquedo que a mãe apresentava e para os movimentos que a mãe fazia com o brinquedo. Com o passar do tempo, as manifestações do bebê em relação ao objeto apresentado foram sofrendo variações, à medida que foram interagindo.

As respostas do bebê para as repetições foram, principalmente, a manutenção do contato com o olhar da mãe. Sugere-se que era essa manutenção que incentivava a mãe para continuar e ser recorrente nas suas ações. Além disso, elevando o nível de complexidade da interpretação para contemplar um olhar para as relações dialógicas, aspecto bastante proferido nas análises de Bakhtin, argumenta-se que, dentro dessa dinâmica, as respostas do bebê podem também ser consideradas como ações que provocaram as respostas da mãe; isto é, na medida em que o bebê sustentava o contato com o olhar, a mãe respondia tornando suas ações mais frequentes e duradouras (Vieira, 2016, p. 186).

O ato responsável da mãe, ao apresentar o objeto para o bebê, de modo que ele pudesse explorá-lo progressivamente durante as interações, está ligado às experiências vividas por ela no decorrer da vida.

Nesse ponto, destaca-se o conceito de estética, mobilizado no artigo de Vieira (2016). Ressaltamos que, em Bakhtin (2011), esse conceito faz referência ao que o autor denomina *excedente de visão*. Todas as ações da mãe voltadas para o bebê foram concebidas como excedente de visão, funcionando como um complemento às manifestações do bebê quanto aos aspectos que ele ainda não conhecia. Em outras palavras, a mãe, por deter saberes a mais, dispõe como um excedente de visão que alicerça suas ações e interações em relação ao bebê. Nesse sentido, um dos eventos descritos é aquele em que a mãe coloca o chocalho na mão do bebê e segura-o junto dele. As autoras categorizam esse episódio como estético, porque a mãe, ao segurar o chocalho junto do bebê, está possibilitando a ele uma experiência que já foi vivida por ela, e essas ações contribuem para potencializar as ações do bebê que, por sua vez, se expressa com curiosidade, vivenciando suas primeiras experiências.

Nesta seção, abordamos as publicações científico-acadêmicas selecionadas para análise por estarem voltadas à interação entre bebês e adultos por uma perspectiva alinhada aos postulados de Mikhail Bakhtin e de seu círculo. No que segue, a partir desta análise, apresentamos discussão sobre os subsídios da obra bakhtiniana que podem potencializar a interação nas relações de ensino e aprendizagem com bebês.

### **A interação no ensino para bebês**

No Referencial Curricular para a Educação Infantil, dentre os objetivos do capítulo *Linguagem oral e escrita*, um deles trata da importância de considerar e trabalhar a oralidade no

contexto da Educação Infantil: “a aprendizagem da fala se dá de forma privilegiada por meio das interações que a criança estabelece desde que nasce” (Brasil, 1998, p. 131).

De acordo com esse documento, o ensino da oralidade deve ser iniciado no berçário, pois desde muito cedo, os bebês tentam estabelecer comunicação para expressar seus pensamentos, seus sentimentos, sensações, desejos e necessidades. Sobre isso, acrescenta-se que, “além da linguagem falada, a comunicação acontece por meio de gestos, de sinais e da linguagem corporal, que dão significado e apoiam a fala dos bebês” (Brasil, 1998, p. 125).

Na direção de consolidar “[...] a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (Brasil, 2018, p. 36), importam dinâmicas em que “o educar e o cuidar”, na Educação Infantil, coadunem-se por meio de intensa comunicação com os bebês, interagindo em diversas situações cotidianas. Assim, articulam-se momentos de contação de histórias, de músicas, de jogos com momentos de troca de fralda, de alimentação, de banho, de vestir ou de dormir, por exemplo.

Essa interação possibilita que o bebê avance nas suas capacidades de falar e de perceber a função comunicativa da fala, a fim de ampliar e potencializar progressivamente o seu universo discursivo, em um processo no qual se constitui enquanto sujeito.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (Brasil, 2018, p. 42).

Considerando o exposto, tratar da interação no contexto da Educação Infantil para bebês é fundamental, haja vista que ainda há desafios que impossibilitam contextos plenos, nos quais os bebês sejam considerados como sujeitos que atribuem sentidos à toda comunicação verbal que lhes chega, ainda que suas respostas se manifestem de maneiras distintas, seja pelo sorriso, pelo gesto, por vocalizações, pela silabação, por fragmentos de palavras, dentre outras formas de expressão.

Os desafios que dificultam contextos plenos de interação oral acontecem a partir do momento em que há dinâmicas escolares voltadas para a assistência, com práticas tecnicistas e

que se apoiam na crença de que não há interação nos momentos de cuidado, mas apenas em determinados momentos de contação de histórias, musicalização e jogos.

Outro fator que obstaculiza a interação oral plena é quando, em tais dinâmicas educacionais, parte-se da ideia de que o bebê não fala, por isso não interage. Essa ideia desconsidera as diversas formas de comunicação dos bebês, como, por exemplo, o choro, os balbucios, as vocalizações, os gestos, os sorrisos. Acredita-se, assim, que os bebês são incapazes de se expressarem porque ainda não falam e, por isso, são totalmente dependentes das ações dos adultos, sem conseguirem estabelecer uma relação de interação.

Considerando esse panorama de desafios, analisamos, em produções científico-acadêmicas, conceitos alinhados à obra de Bakhtin que apontam e caracterizam as formas de interação com bebês. Assim, encontramos subsídios para uma defesa da educação para a primeiríssima infância que tenha em vista as possibilidades interacionais que são características de toda relação humana, em que a linguagem, na sua multiplicidade de sentidos e de formas de expressão, é parte da constituição subjetiva de toda pessoa.

Partindo do princípio de que a linguagem está intrinsecamente ligada ao sujeito, os bebês, enquanto sujeitos de linguagem, estão mergulhados na corrente dialógica desde que nascem (Bakhtin, 2006). Compreende-se, assim, que o cuidar e o educar, por meio de dinâmicas que favoreçam a interação, são indissociáveis, ao tomarmos os segmentos iniciais da Educação Infantil, em que os momentos de cuidado com os bebês são privilegiados para que a interação seja estabelecida. No momento de higienização, por exemplo, quando a professora convida os bebês para tomarem banho, pode perceber uma recusa de seus interlocutores, que podem exprimir suas emoções pelo choro, de modo a enunciarem algo para a professora, esperando em troca uma resposta. Como visto nas produções científicas analisadas, tal resposta tem uma importância ímpar, pois, enunciativamente, ela se configura enquanto um elo que inclui a criança no todo discursivo. Esse discurso vai ganhando o acabamento que é fornecido pelo adulto e, assim, os sentidos podem se constituir na interação com o bebê. Vale a pena destacar, também, a função linguístico-discursiva que a prosódia desempenha nos primeiros meses de vida.

Nessa perspectiva, estamos defendendo que a professora, enquanto interlocutora que assume um lugar responsivo, ou seja, que tem uma escuta atenta e responsiva e interage com o bebê na tentativa de interpretar as suas ações, educa ao potencializar as experiências linguísticas e discursivas desde a primeiríssima infância. Quanto ao choro do bebê ao tomar banho,

conforme situação que ilustramos anteriormente, ele seria uma tentativa de comunicação do bebê para expressar algo, talvez insatisfatório, que não poderia ser ignorado pela professora. Tendo em vista a produção científica analisada, o não ignorar significa uma atitude ética, responsável por aquele momento de interação concreta e irrepetível. Nesse caso, a professora poderia interagir com o bebê questionando o que estava perturbando e buscando atribuir sentidos às manifestações da criança.

Aponta-se, pois, para um horizonte educativo que consolida a natureza interacional da linguagem como um objetivo primordial da educação de bebês, que se concretizará tendo em vista as especificidades dos interlocutores envolvidos. Isso implica não excluir os bebês do processo interacional, mas, pelo contrário, ampliar as suas possibilidades de interagir pelas respostas que lhes são dirigidas por professoras que, no caso, colocam-se no lugar de interlocutores responsivos e responsáveis.

O bebê, por sua vez, observará que as suas ações têm efeito no seu interlocutor e perceberá como ressoar suas manifestações relacionadas às suas necessidades e aos seus desejos, opondo-se ou concordando com as tentativas de interpretação dos adultos por meio de um sorriso, de gestos, de balbucios, por exemplo. Progressivamente, vão ampliando as suas formas de expressão e o seu vocabulário e o bebê vai se expressando com mais clareza nas diversas interações possíveis no contexto da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, defendemos que professoras e bebês são parceiros ativos nas relações dialogicamente construídas, tendo em vista que as interações orais entre eles acontecem o tempo todo e não apenas em determinados momentos, como por exemplo, somente nos momentos de contação de histórias e de músicas.

Quando os estudos apontam que as professoras muitas vezes sustentam a ideia de que as suas ações têm prevalência sobre as dos bebês, indicam que elas desconsideram a capacidade deles de se expressarem subjetivamente. Contrapondo-nos a essa ideia, defendemos que os bebês são capazes de expressar seus desejos e necessidades e, mesmo antes de falarem, atuam como protagonistas nas relações de linguagem nas quais interagem com adultos responsivos e responsáveis, tal como abordado anteriormente. Assim, abrimos espaço para as diversas formas de expressão dos bebês, apoiando sua livre manifestação a partir de posicionamentos responsivos que respeitam e consideram as especificidades e o tempo de cada um.

Um exemplo de interação alinhada às discussões que apresentamos, considerando a perspectiva de Bakhtin (2006) sobre responsividade, refere-se ao momento do sono, quando as professoras que assumem um lugar responsivo entendem que o momento para o bebê dormir não pode ser predeterminado. Embora saibamos que algumas professoras seguem um modelo de currículo adultocêntrico e predeterminam as ações dos bebês, acreditando, quanto ao exemplo citado, que todos tenham que dormir num dado momento, avaliamos que uma nova postura reflexiva, que rompe com uma metodologia de ensino adultocêntrica de que existe um mesmo horário para dormir, propiciará à professora considerar as diversas formas de comunicação do bebê. Assim, poderá pôr-se atenta a interpretar, por exemplo, o choro enquanto expressão do bebê de querer dormir ou não.

O exposto é um exemplo que visa a ilustrar a importância da interação entre professoras e bebês, pois quando ela se instaura, permite que se atribuam sentidos às diversas formas de expressão, possibilitando a construção de uma relação dialógica e ética.

Defendemos que, por sermos sujeitos de linguagem, não participamos de relações sem linguagem, desde a mais tenra idade, o que representa um importante horizonte para a atuação docente na Educação Infantil, pois potencializa a expressão dos sentimentos, a negociação de sentidos e a ação sobre o outro.

Por fim, avaliamos que o reconhecimento de que cada bebê tem as suas especificidades e que eles são capazes de se expressar, de participar ativamente das interações orais, configura-se como um princípio presente na formação docente, tanto inicial quanto continuada, a fim de potencializar, em contextos educacionais, a constituição de sujeitos cada vez mais ativos, valorizando sua capacidade de se expressarem desde que nascem.

### **Considerações finais**

No decorrer deste artigo, a partir de uma análise bibliográfica, discutimos as interações orais entre adulto e bebê sob a perspectiva de que a interação ocorre em todos os momentos, quando falantes e ouvintes participam ativamente de um processo dinâmico de aprendizagem. Os bebês, nessa perspectiva, são considerados sujeitos ativos nas interações orais e se comunicam desde o nascimento por meio de gestos, de vocalizações, de formas de expressão que vão além da língua falada, rompendo com as perspectivas opressoras e assistencialistas que

reproduzem o discurso de que bebês são passivos e o adulto é o possuidor de todo conhecimento.

No que se refere à Educação Infantil, entendemos que as referências teórico-conceituais de Bakhtin possibilitam uma perspectiva que rompe com práticas mecânicas, conforme análises propostas neste artigo. Defendemos que, mesmo sendo um grande desafio fazer a interface entre esse referencial e as práticas pedagógicas voltadas para a primeiríssima infância, é válido repensar e refletir, a partir da obra bakhtiniana, as práticas pedagógicas sob um viés de relações sociais horizontais, parceiras e ativas entre adulto e bebê.

Reiteramos a importância desta investigação, ao considerar que a interação entre adultos e bebês é uma temática imprescindível para discutir os contextos educativos próprios da Educação Infantil. Discutir as interações orais entre adultos e bebês, na perspectiva bakhtiniana, pode contribuir para pensar os processos interacionais entre professoras e bebês, tendo em vista que os bebês são sujeitos que participam ativamente e que têm diversas potencialidades de interagirem.

### Referências

- ALESSI, V. M. Rodas de conversa: uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin. *Proposições*, Campinas, v. 27, n. 3, p. 265-271, dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2014-0139>.
- AMORIM, K. de S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Dialogismo e a investigação de processos desenvolvimentais humanos. *Paidéia* (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 235-250, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000200003>.
- ARENARI, R.; GUIMARÃES, D. Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698186909>.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. *Teoria do romance I: a estilística*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. 1. Ed. São Paulo: Editora 34, 2015.

BASTOS, A. P. S.; MOTA, M. D. A.; SOUZA, I. L. S. F. de. Livros didáticos na Educação Infantil: usá-los ou não? *Revista de Iniciação à Docência*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 58-76, 2022. DOI: 10.22481/riduesb.v7i1.10416.

BORELLA, R. de B. N.; BRAGUETTE, C. M. de B. *Porta aberta: creche I*. v. 1. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação infantil da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Tradução de Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIOVANI, F.; REYES, C. R. Bakhtin e educação: entre teorias e práticas. *E-escrita*, v. 10, n. 2, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/3598>. Acesso em: 13 set. 2024.

GOMES, M. L. *Contribuições da teoria bakhtiniana para o estudo da educação brasileira: a apropriação das categorias da enunciação e do dialogismo*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2008000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000200003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 abr. 2021.

KUHLMANN JUNIOR, M. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 78, p. 17-26, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1027>. Acesso em: 31 ago. 2024.

LEITÃO, S.; VASCONCELOS, A. N. de. Desenvolvimento da protoargumentação na interação adulto-bebê. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 60, n. 1, 2016. DOI: 10.1590/1981-5794-1604-6.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 10, s.n, p. 37-45, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>.

PINTO, A. *Cadê? Achou!:* educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche: 0 a 3 anos e 11 meses. Curitiba: Positivo, 2018.

---

SAGRILO, A. P. B.; SILVA, T. da. Livro didático: um novo elemento nas salas de Educação Infantil. *Horizontes: Revista de Educação*, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 174-186, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/5954>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SCARPA, E. M.; VASCONCELOS, A. N. de; VIERA, N. A constituição prosódica da enunciação na relação mãe-bebê. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 16, n. 1, p. 39-60, jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2176-457347187>.

VARGAS, G. A prática educativa em creches: O que fazem os bebês? In: MARTINS FILHO, A. (Org.). *Educar na creche: uma prática construída com os bebês e para os bebês*. Porto Alegre: Mediação, 2016.

VIEIRA, N. M. Ética e estética na produção de sentidos no começo da vida: considerações sobre a simultaneidade do passado e futuro no presente. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 11, n. 3, p. 174-195, set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2176-457322356>.

WAJSKOP, G. Linguagem oral e brincadeira letrada nas creches. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1355-1374, dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623661980>.

ZAMBERLAN, M. A. T. Interação mãe-criança: enfoques teóricos e implicações decorrentes de estudos empíricos. *Estudos de Psicologia (Natal)*, Natal, v. 7, n. 2, p. 399-406, jul./dez. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200021>.

Submetido: 27.03 2025.

Aprovado: 02.09.2025.